



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Inklusion als partizipativer Prozess im Kontext einer Theologie der Behinderung Religionspädagogische Einwürfe

verfasst von / submitted by

Gregor Steininger, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien, 2022 / Vienna 2022

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 796

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Religionspädagogik

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Andrea Lehner-Hartmann

I n h a l t s v e r z e i c h n i s

1	Vorwort.....	3
2	Einleitung.....	5
2.1	Aus der Perspektive eines behinderten Menschen	5
2.2	Begriffsverständnis Behinderung	6
2.3	Disability Studies und ihre Werthaltung.....	7
2.4	Zur Ausgangslage Behinderung und Theologie	9
3	Forschungsanliegen und strukturelles Vorgehen	12
4	Das Prinzip Inklusion	13
4.1	Hinführung.....	13
4.1.1	Sprachliche Bedeutung.....	13
4.1.2	Gegenüberstellung Integration - Inklusion.....	14
4.1.3	Inklusion im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention	16
4.1.4	Inklusion in der Religionspädagogik.....	18
4.1.4.1	Wolfhard Schweiker- Separationsthese in der Religionspädagogik.....	19
4.1.4.2	Inklusion als religionspädagogische Gegenstandstheorie.....	22
4.1.5	Oliver Reis-Diagnostik als religionspädagogisch-didaktisches Instrument zur Verwirklichung von Inklusion	24
4.1.6	Mirjam Schambeck - Theologisches Differenzmodell zu Inklusion.....	26
4.1.7	Bernhard Grümme- Inklusion und Bildungsgerechtigkeit	29
4.2	Fazit:	32
5	Perspektivenmodell einer Theologie der Behinderung	35
5.1	Vorüberlegungen zu einer Theologie der Behinderung	35
5.2	Theologie VON Menschen mit Behinderungen	37
5.2.1	Impulse von Nancy L. Eiesland und Ulrich Bach.....	37

5.2.1.1	Zusammenführung mit dem Perspektivenmodell einer Theologie der Behinderung	40
5.3	Theologie FÜR alle Menschen (mit Behinderungen).....	46
5.3.1	Zusammenführung mit dem Perspektivenmodell einer Theologie der Behinderung	50
5.4	Theologie MIT Menschen mit Behinderung	52
5.4.1	Zusammenführung mit dem Perspektivenmodell einer Theologie der Behinderung	54
6	Schlussresümee und Ausblick	58
7	Literatur- und Quellenverzeichnis.....	67
8	Abstract (Deutsch).....	73
9	Abstract (Englisch)	76

1 Vorwort

Es ist mir eine große Freude, die nun vorliegende Masterarbeit mit viel Herzblut fertiggestellt zu haben. Die Auseinandersetzung und vor allem das Vorantreiben von Inklusion als Schlüsselement gesellschaftlicher Teilhabe von Menschen mit Behinderung und anderen marginalisierten Gruppen ist für mich (wohl auch aus eigener Betroffenheit als Rollstuhlfahrer) unverzichtbar. Aus diesem Grund ist ein uneingeschränktes, bedingungsloses Inklusions- und Teilhaberecht aller Menschen und im speziellen von Menschen mit Behinderung auf Basis der UN-Behindertenrechtskonvention, der UN-Menschenrechtskonvention und auf nationaler Ebene das Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz auch mein berufliches Thema bei einer Peerberatungsstelle in Wien, bei der ich seit 2009 tätig bin. Es ist eine Sache, dass Österreich 2008 die UN-Behindertenrechtskonvention ratifiziert hat und sich damit zu deren Umsetzung verpflichtet hat, deren Einhaltung und lückenlose Umsetzung ein lebenslanger Rechtskampf ist, bei der Selbstbestimmung und Einbezogenheit vorne angestellt sein müssen.

Nicht ohne Grund tagte 2003 erstmals das Europäische Parlament der Menschen mit Behinderungen (EPDP), bei der rund 200 Delegierte mit Vertretern von lokalen, nationalen und europaweiten Interessenvertretungen der Menschen mit Behinderungen aus 28 Staaten Europas unter dem Motto“ Nothing about us without us!“ geladen waren.¹

Als katholischer Religionspädagoge sehe ich überdies meine Verantwortung in der theologischen und religionspädagogisch-wissenschaftlichen Beforschung des Inklusionsprinzips, liegt der Theologie und Pädagogik doch ein genuiner Auftrag zu einem inklusiven Leben und Bildung zugrunde. Theologie und Kirche stehen schöpfungstheologisch in der Verantwortung eines geschärften, vorurteilsfreien Diversitätsbewusstseins gegenüber gesellschaftlich marginalisierten Gruppen (Personen mit Migrationshintergrund, anderer Religionszugehörigkeit, sexueller Orientierung, Behinderung und in vielen Situationen auch Frauen ...). Die vorliegende Masterarbeit soll dazu einen theologisch-religionspädagogischen Beitrag auf Basis einer unbedingten Menschenrechtswürde leisten, die unter dem Aspekt der Einbezogenheit neue Denkanstöße bietet.

¹ Vgl. KRISPL, Michael: Nothing about us without us!, URL: <https://www.bizeps.or.at/nothing-about-us-without-us/>

Ich danke dabei allen Menschen, die mich auf diesen Weg unterstützt haben. Allen voran meiner Familie, meinen Eltern und besonders meiner Frau Astrid, von denen ich mich in meinem Leben gehalten und getragen weiß.

Mein besonderer Dank gilt darüber hinaus meiner Masterarbeitsbetreuerin Frau Univ.-Prof. Mag. Dr. Andrea Lehner-Hartmann, die ich menschlich sehr schätze und mir durch ihre ausgezeichnete Betreuung und Fachkompetenz eine große Hilfe war.

*Mein Dank wäre allerdings noch nicht komplett ohne entschieden auch mein Team von Persönlichen Assistent*innen zu erwähnen, die mir durch ihre vielfältigen manuellen Unterstützungsleistungen ein selbstbestimmtes und unabhängiges Leben als Rollstuhlfahrer sowie die Teilhabe an Gesellschaft, Beruf und Studium ermöglichen.*

2 Einleitung

Die vorliegende Masterarbeit an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Wien widmet sich dem Thema Behinderung im Kontext der christlichen Theologie.

Viele Theolog*innen mit und ohne Behinderung kritisieren, dass bis heute vorherrschende theologische Aussagen und Deutungsmuster nicht mehr zeitgemäß sind und für Betroffene keine Anknüpfungspunkte bieten. Die gegenwärtige Theologie neigt nach Anne Krauß² dazu, „betroffene Menschen zu separieren und zu exkludieren. Theologie kann so zum Handicap für Menschen mit einem Handicap werden“³.

Ausgehend vom Prinzip Inklusion⁴ in der Religionspädagogik, setzt sich der Verfasser dieser Masterarbeit wissenschaftlich- kritisch mit dem derzeit stattfindenden Inklusionsdiskurs in der wissenschaftlichen Religionspädagogik als auch den Perspektiven einer Theologie der Behinderung⁵ auseinander. Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (Österreich 2008) hat die Frage der Anschlussfähigkeit christlicher Theologie an die Lebenswelt behinderter Menschen neue Bedeutung gewonnen. Dieser Verantwortung kann und darf sich eine Theologie im 21. Jahrhundert nicht entziehen. Der Verfasser stellt somit die Frage: „Welchen konzeptionellen Beitrag kann die Theologie (oder enger die Religionspädagogik) zur Verwirklichung des Inklusionsprinzips als Schlüsselbegriff der UN-Behindertenrechtskonvention leisten?“

Für das Grundverständnis dieser Masterarbeit sind folgende Aspekte von Bedeutung:

2.1 Aus der Perspektive eines behinderten Menschen

Den Zugang bzw. das Interesse Inklusion in der wissenschaftlichen Religionspädagogik als Masterarbeitsthema abzuhandeln, bildet meine eigene Lebenssituation als Rollstuhlfahrer. Teilhabegerechtigkeit und Inklusion sind überdies zentrale Leitkategorien meiner beruflichen Tätigkeit in einer Peerberatungsstelle für Menschen mit Behinderungen. Kritiker könnten an dieser Stelle eine gewisse Befangenheit bzw. eine mangelnde Objektivität in Bezug auf das Thema anführen. Dagegen argumentiert die evangelische Theologin Anne Krauß, dass gerade die Betroffenenperspektive behinderter Menschen im wissenschaftstheoretischen Kontext nicht nur

² Anne Krauß ist evangelische Pfarrerin und Krankenhausseelsorgerin mit einer Hörbehinderung

³ Krauß 2014, S.38

⁴ Der Terminus „Prinzip Inklusion“ entstammt dem metatheoretischen Grundlagenwerk Schweiker 2017

⁵ Das Modell ist angelehnt an das Perspektivenmodell Friedrich Schweitzer. Vgl. dazu Schweitzer 2011, S.51

einen Mehrwert bringt, sondern vielmehr dringend geboten ist. „Genau in dieser scheinbaren Subjektivität kann zugleich eine Stärke liegen: Durch die eigene Betroffenheit bringen Menschen mit Behinderung in Wissenschaft und Forschung Sensibilität und die Fähigkeit der Empathie ein, die es ermöglichen, sich sowohl angemessen auf gleicher Augenhöhe als auch adäquat kritisch mit behinderungsspezifischen Themenstellungen auseinanderzusetzen. Gerade durch dieses spezifische Bewusstsein ist die Grundlage für Objektivität gegeben.“⁶ Dieser Grundsatz gilt als ein wesentliches Merkmal der Disability Studies.

2.2 Begriffsverständnis Behinderung

Eine einheitliche Definition zu Behinderung existiert im wissenschaftstheoretischen Kontext bisher nicht. Es kommt wesentlich darauf an, aus welcher Perspektive das Phänomen Behinderung betrachtet wird. Allgemein lässt sich in der Forschung jedoch von zwei sich gegenüberstehenden Modellen sprechen:

- a) Das medizinische Modell (die medizinische Betrachtung) von Behinderung: Behinderung wird hier aus der Perspektive einer Mehrheitsgesellschaft betrachtet, wonach Behinderung immer ein stark defizitäres Moment beinhaltet, das es zu heilen oder zumindest zu lindern gilt, um sich möglichst der Normalität anzugleichen⁷. Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) entwarf für das Phänomen Behinderung 1980 das Dreiebenen-Modell „International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (ICITH)“, bestehend aus:
 - Impairment (Schädigung): Beschreibt die Störung auf organischer Ebene sowie des menschlichen Organismus allgemein.
 - Disability (Behinderung): Störung auf personaler Ebene in der Bedeutung für den konkreten Menschen.
 - Handicap (Benachteiligung): Mögliche Konsequenzen auf sozialer Interaktionsebene in der Übernahme von Vorurteilen und Stereotypen.

Anhand dieser Einteilung ist erkennbar, dass der Aspekt der Störung und Schädigung im medizinischen Denken vorherrschend ist, auch wenn mit der Kategorie Handicap erste biopsychosoziale Aspekte mitaufgenommen wurden.

⁶ Krauß 2014, S. 13

⁷ Vgl. Steininger 2021, S. 240-241

Für das medizinische Modell außerdem sehr relevant ist das ICF-Modell, bei dem es um eine medizinische, internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit geht. Auch wenn hier zunehmend versucht wird, die Abhängigkeiten und die Wechselwirkung zur sozialen Umwelt einfließen zu lassen, handelt es sich um einen hochkomplexen Schemenraster, welcher Unversehrtheit als die menschliche Norm vor Augen hat.⁸

- b) Sozialwissenschaftliche (soziale) Perspektive von Behinderung: Im Gegensatz zu einer medizinisch-defizitären Sichtweise auf Menschen mit Behinderung wie sie von nicht-behinderten Ärzt*innen und Wissenschaftler*innen zu Grunde gelegt wird, fördert der sozialwissenschaftliche Zugang das Verständnis von Behinderung als soziale Konstruktion. Die Grundannahme lautet: Behinderung ist etwas von der Gesellschaft Konstruiertes. Zum einen werden darunter gesellschaftliche Stereotypen und Vorannahmen gegenüber Menschen mit Behinderung verstanden, zum anderen spielt das Thema der gesellschaftlichen Teilhabe und Barrieren eine wesentliche Rolle. Mit anderen Worten fragt die soziale Sichtweise von Behinderung danach, ob eine Gesellschaft hinreichend strukturiert ist, um die Partizipation für alle Menschen zu ermöglichen. Es geht also nicht darum, wie Behinderung klassifiziert werden kann, als vielmehr darum wie sich Behinderung im gesellschaftlichen Zusammenleben zeigt. Sie ist jene Sichtweise, welche der Verfasser dieser Masterarbeit als den grundlegenden Zugang seiner Forschung erachtet.

2.3 Disability Studies und ihre Werthaltung

Das Jahr 2003 wurde von der Europäischen Union zum Jahr der Menschen mit Behinderung erklärt, mit dem Ziel Sensibilisierung, Eingliederung, Antidiskriminierung und best-practice voranzutreiben.⁹ Bisher haben sich wissenschaftstheoretisch vor allem die Sonder- und Heilpädagogik, die Diakoniewissenschaften sowie die Humanmedizin des Themas Behinderung angenommen. Nun sollen auch andere Wissenschaften ermutigt werden sich mit dem Thema Behinderung fachwissenschaftlich auseinanderzusetzen.

Die Disability Studies verstehen sich als eine sehr junge interdisziplinäre Forschungsrichtung, die ihren Ursprung in den 1980iger Jahren in den USA und Großbritannien hat. Ihrem Anspruch nach lassen sich Gemeinsamkeiten zu anderen interdisziplinären Wissenschaften (Gender

⁸ Vgl. Pitz 2021, S. 409-418

⁹ BIZEPS, URL: www.bizeps.or.at

Studies, Critical Racial Studies, Queer Studies ...) erkennen, die ebenso wie die Disability Studies ihren Forschungsschwerpunkt auf gesellschaftlich marginalisierte Gruppen richten. Den Disability Studies geht es um die interdisziplinär-multiprofessionelle Beforschung von Behinderung. Vordergründiges Ziel ist es, an einem politisch-gesellschaftlichen Perspektivenwechsel mitzuwirken, Behinderung nicht ausschließlich aus medizinischer Perspektive, sondern vielmehr als soziale Konstruktion zu betrachten. In diesem Sinne sind Menschen mit Behinderung nicht Objekt von Forschung, sie werden vielmehr zum Subjekt der Wissenschaft.

Das Phänomen Behinderung wird nicht mehr unter den Vorzeichen eines behandlungsbedürftigen Problemfalls thematisiert, sondern als eine Ressource in Gesellschaft, Wissenschaft und Forschung angesehen. In ihrer wissenschaftstheoretischen Haltung werten die Disability Studies das Phänomen Behinderung nicht als einen außerordentlichen Zustand, sondern als etwas gleichsam natürlich Auftretendes. Alle Menschen sind in unterschiedlicher Form von Behinderungen betroffen, sei es am eigenen Körper, durch Freunde und Angehörige oder sonstige soziale Beziehungen. Dass dem Phänomen Behinderung immer wieder Besonderheit zugeschrieben wird, sehen die Disability Studies sowohl gesellschaftspolitisch als auch kulturell begründet. Die Disability Studies kritisieren, dass Behinderung als Abgrenzungsmechanismus missbraucht wird, um gesellschaftliche Stabilität zu gewährleisten sowie bestimmte Normen von Gesundheit und Körperlichkeit festzuschreiben. Der entstehende Kontrast wird als Normalität benannt. Menschen mit Behinderung können demnach paradoxerweise niemals als „normal“ gelten. An dieser Stelle sei wieder auf den Perspektivenwechsel verwiesen, welcher sich als zentrales Anliegen der Disability Studies versteht. Behinderung soll nicht länger von der als normal geltenden Mehrheitsgesellschaft aus betrachtet werden, um festzustellen, wie behinderten Menschen am besten geholfen werden kann, sondern es geht um den Blickwinkel einer dezentrierten Position, in der Behinderung als erkenntnisleitendes Moment für die Analyse der sogenannten Mehrheitsgesellschaft dient.

Aus dieser veränderten Sichtweise entsteht der Leitgedanke der Disability Studies, nämlich, dass sich durch die Arbeit der Disability Studies das gesellschaftliche Bewusstsein und die Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung verändert mit dem Ziel der Anerkennung des Subjektstatus eines jeden Menschen sowie deren uneingeschränkte Teilhabe und Partizipation.¹⁰

¹⁰ Vgl. Krauß 2014, S. 26-27

Die wichtigsten drei Zielsetzungen lassen sich wie folgt benennen¹¹:

1. Behinderung als Thema: Zuerst geht es darum, das Phänomen Behinderung nicht länger als einen unbedeutenden Forschungsgegenstand abzuwerten, sondern sie als ein theoretisch und methodologisch anspruchsvolles Forschungsthema zu betrachten.
2. „Soziales Modell“ von Behinderung: Im sozialwissenschaftlichen Modell von Behinderung soll ein Gegenmodell zum bisher vorherrschenden medizinischen Modell geschaffen werden. Der Fokus der Betrachtung wird demnach von der Schädigung zum Phänomen sozialer Benachteiligungsprozesse gelenkt. Die Erforschung körperlicher Differenzen ist nicht nur für behinderte Menschen, sondern für die Gesellschaft insgesamt von Nutzen.
3. Partizipation von Menschen mit Behinderungen: Die Selbstorganisation und Selbstrepräsentation behinderter Menschen sollen durch die Disability Studies in den wissenschaftlichen Diskurs eingebracht werden.

2.4 Zur Ausgangslage Behinderung und Theologie

Kirche hat seit jeher ein sehr ambivalentes Verhältnis¹² zu Behinderung, welches sich in der Theologiegeschichte bis heute zeigt. Dies hat vielfältige Gründe, ist aber unter anderem darauf zurückzuführen, dass die Kirche lange Zeit die Vorstellung vertrat, dass Behinderung als eine Strafe Gottes zu lesen sei, mehr noch, dass ein behinderter Mensch der Inbegriff des Bösen und vom Teufel besessen sei. An solch zerstörerischen Stereotypen wird in bestimmten christlichen Kreisen auch heute noch festgehalten.¹³ Es ist ein deduktiver Begründungszusammenhang dessen sich die Theologie hier bedient, indem sie aus einer Behinderung ganz allgemein ein bestimmtes fehlerhaftes, sündiges Tun ableitet. Manfred Oeming geht in seinem Wissenschaftsartikel „Behinderung als Strafe?“ den Wurzeln eines Tun-Ergehen-Zusammenhangs auf den Grund. Er kommt zum Schluss, dass die Dynamik eines strafenden, richtenden Gottes bestimmten Gottesbildern geschuldet ist, wie sie in der deuteronomischen Geschichtstheologie vorherrschen und die von der Seelsorge allzu oft unkritisch übernommen werden. Das Zusammenspiel von menschlichem Wirken und göttlicher Kausalität wurde von der christlichen Theologie auf hartnäckige Weise betrieben, sodass bis heute viele Gläubige die Sichtweise, selbst schuld an

¹¹ Vgl. ebd, 27-28

¹² Vgl. Kollmann 2007, S. 22-24

¹³ Vgl., Eiesland 2001, S. 7

ihrem Schicksal zu sein, übernommen haben.¹⁴ Weitere von der christlichen Theologie über Jahrhunderte angewandte Deutungsweisen zur Frage, was Behinderung ist – eine Glaubensprüfung, der über Generationen tradierte Verstoß oder die Schande einer Familie –, können theologisch ebenfalls der skizzierten Denkrichtung zugeschrieben werden.¹⁵

Auch wenn zahlreiche Wissenschaftler*innen diese stark verengten theologischen Annahmen in ihren bibelhermeneutischen Auslegungen als nicht haltbar ausweisen¹⁶, wirken sie dennoch in vielen Bereichen des theologisch-kirchlichen Lebens nach.

Im Apostolischen Schreiben *Amoris Laetitia* wird von Papst Franziskus ein Bild behinderter Menschen gezeichnet, das theologisch betrachtet dem entgegensteht was unter anderem Günter Thomas in seinem Beitrag: „Behinderung als Teil der guten Schöpfung“ beschreibt, indem er das Gute der Schöpfung mit der Würde des Menschen als eine Kernaussage christlicher Theologie in Beziehung setzt.¹⁷

Durch die Analyse von Abschnitt 47 in *Amoris Laetitia*, muss jedoch theologisch nüchtern festgestellt werden, dass Behinderung aus lehramtlich-kirchlicher Sicht nach wie vor als ein defizitärer Zustand angesehen wird, der Heil und Hoffnung braucht. Es ist ein rein passives Dasein, das Menschen mit Behinderung hier zugesprochen wird. Zudem sind, so das katholische Kirchenoberhaupt weiter, „behinderte Menschen für ihre Familien eine schwierige Prüfung und unerwartete Herausforderung. Die Kirche müsse demnach in allen Lebensphasen Dienste und Pflege anregen sowie Begleitung und Zuneigung fördern.“¹⁸ Papst Franziskus vertritt mit dieser Haltung ein stark reduktives Bild, das der Würde, dem Potenzial und der Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderung nicht gerecht wird. So wie in *Amoris Laetitia* an anderen Stellen klare Worte gefunden werden, wäre es auch hier höchst angebracht gewesen, Stereotype und veraltete Gesellschaftsbilder zu durchbrechen.¹⁹

Andererseits versteht sich „der christliche Glaube von seinem Ursprung her als Alternative zu gesellschaftlich üblichen Lebenseinstellungen“²⁰ und Kirche und Theologie entdecken im

¹⁴ Vgl. Oeming 2014, S. 98-116

¹⁵ Vgl. Eiesland 2001, S. 7

¹⁶ Vgl. insbesondere Thomas 2014, S. 73 -88

¹⁷ Vgl. Thomas 2014, S.73

¹⁸ Vatikan: *Amoris Laetitia* 2016, S. 47

¹⁹ Steininger 2020, S. 445-446

²⁰ Kollmann 2007, S.23

Leitthema Inklusion ihr ureigenstes Thema²¹, das sich aus dem Umgang Jesu‘ selbst mit Kranken, Leidenden, Behinderten und an den gesellschaftlichen Rand gedrängten Menschen ableitet. „Sein Leben war bestimmt von denen, die behindert waren und behindert wurden. Biblische Befunde, insbesondere die Heilungsgeschichten, protestieren gegen Behinderung, Vorurteile und Ausgrenzungen“²² – und befreien zu neuem Handeln. Die Heilungsgeschichten eröffnen neue Lebenswirklichkeiten und ermahnen zu einem gesellschaftlichen Miteinander, in dem niemand übersehen, überhört oder übergangen wird. Kirche war somit von Anfang an ein Ort für behinderte und ausgegrenzte Menschen.²³

„Wo und wann immer sich Kirche für den Weg Jesus entscheidet und das in ihren Gotteshäusern und Einrichtungen lebt, ereignet sich Inklusion. Kirche könnte als eine soziale Lernschule im Horizont Gottes betrachtet werden, der seinerseits mit dem Menschen in Jesus Christus radikal sozial umgeht.“²⁴ Jesuanisch gesprochen verwirklicht sich so das Wesen der Kirche und trägt zur Inklusion und Gerechtigkeit bei.

²¹ Schweiker 2011, S. 131

²² Kliesch 2011, S. 112

²³ Vgl. ebd

²⁴ Fuchs 2002, S.165

3 Forschungsanliegen und strukturelles Vorgehen

Das Prinzip Inklusion gilt als der emanzipatorische Schlüsselbegriff der UN-Behindertenrechtskonvention, zu deren Einhaltung und Umsetzung sich Österreich mit der Ratifizierung des Gesetzes 2008 verpflichtet hat. Theologische Prämissen zeigen sich, in Bezug auf das Thema (auf kollektiver Ebene), in der Wertebasis eines friedvollen, gerechten Prinzips des (gesellschaftlichen) Zusammenlebens und entspringend zugleich aus der unbedingten Menschenwürde (Individualebene), als Konsequenz des freien Schöpfungsaktes Gottes und der daraus resultierenden Gottebenbildlichkeit (Gen 1,26).

Es gilt daher die Frage zu stellen, wie das Prinzip Inklusion in der wissenschaftlichen Theologie (oder enger der Religionspädagogik) gedacht wird.

Auf der Makroebene setzt der Begriff die Einbeziehung unterschiedlicher Differenzordnungen (Geschlecht, Alter, Religion, sexuelle Orientierung...) voraus. Dieses Begriffsverständnis verweist darauf, dass Inklusion nur gelingen kann, wenn es in der Verschränkung (Intersektionalität) vorhandener Differenzordnungen gedacht wird.

Auf der Mikroebene ist es im Kontext der vorliegenden Masterarbeit und für die Beantwortung der Forschungsfrage dennoch unabdingbar den Begriff einzuschränken und ihn größtenteils auf die Differenzkategorie Ability/ Disability (Behinderung) zu fokussieren. Die (dieser Arbeit) zugrundeliegende Forschungsfrage lautet: „Welchen konzeptionellen Beitrag kann die Theologie (oder enger die Religionspädagogik) zur Verwirklichung des Inklusionsprinzips als Schlüsselbegriff der UN-Behindertenrechtskonvention leisten?“ Ausgehend davon stellt der Verfasser die Frage, wie Inklusion im Kontext der wissenschaftlichen Religionspädagogik weitergedacht und profiliert werden kann.

In einem ersten Schritt wird sich der Verfasser dem Begriff Inklusion linguistisch nähern und seiner sprachlichen Bedeutung auf den Grund gehen. Sodann gilt es eine Kontextverortung und Begriffsbestimmung in Bezug auf das Thema vorzunehmen. Hier wird vor allem die Gegenüberstellung zum Integrationsbegriff, eine wertegeleitete Metatheorie zum Prinzip Inklusion aus religionspädagogischer Sicht sowie die Bezugnahme auf die UN-Behindertenrechtskonvention von zentraler Bedeutung sein.

Damit ist der wissenschaftliche Diskurs für das Prinzip Inklusion in der Religionspädagogik, die als Standortbestimmung im engeren Sinn zur Beantwortung der oben genannten Forschungsfrage fungiert, eröffnet. Inklusion aus religionspädagogischer Perspektive versteht sich, wie sich später zeigt, als multiperspektivisch-mehrdimensionaler Prozess.

4 Das Prinzip Inklusion

4.1 Hinführung

4.1.1 Sprachliche Bedeutung

Das Wort Inklusion entspringt dem lateinischen Wort „includere“, was von seiner Ursprungsbedeutung her mit „Einschluss“ oder auch „Einkerkerung“ von Personen übersetzt werden kann. Für die Betroffenen weist dies also eine deutlich negative Konnotation auf.

Darüber hinaus gebraucht man im Lateinischen das Verb „includere“ transitiv in Verbindung mit unterschiedlichen Objekten. Mit Ausnahme einiger naturwissenschaftlicher Beschreibungen findet sich diese Entsprechung im Deutschen und vor allem in den Sozialwissenschaften nicht.

Mit Beginn des 16. Jahrhunderts hat „Inklusion“ als Eigenwort und die dazugehörige Präposition „inklusiv“ zunehmend Bedeutung in der Alltagssprache erlangt, bis sie schließlich zu einem festen Bestandteil wurde.

„Inklusion“ und „Exklusion“ stellen in der Sprachwissenschaft eine Äquipollenz dar, die sich in einem gemeinsamen Wortfeld von 4 Klassifikationen (Kategorien) befindet²⁵:

1. Drinnen-Draußen
2. Aktiv dabei-Passiv dabei
3. Bezug-Antibezug
4. Rein-Raus

Das Verbindende der Wortklasse liegt einerseits im Phänomen des Prozesses (Hinzu- und Wegbewegung), als auch im Resultat bzw. Status (Zugehörigkeit/Nicht-Zugehörigkeit).

Im deutschsprachigen Raum ist aus sozialwissenschaftlicher Perspektive für den Inklusionsbegriff vor allem die Kategorie zwei (Zugehörigkeit) und drei (Einbeziehung) leitend. Damit besteht heute eine wesentliche Bedeutungsverschiebung gegenüber dem lateinischen Urbegriff der Einkerkerung. Die digitale Ausgabe des Duden schlägt daher vor, von „Einbezogen-Sein“ oder „Mit-einbezogen-Sein“ zu sprechen und fügt dazu noch die gleichberechtigte Teilhabe als Gegensatz zur Exklusion an.²⁶

²⁵ Schweiker 2017, S.46

²⁶ Online-Ausgabe DUDEN , URL: <https://www.duden.de/>

Auf kirchlicher Ebene kommt der Begriff „Inklusion“ zwar im Kontext von Klausuren/Klöstern im Sinne der selbstgewählten Einschließung vor, hat ansonsten aber keine Bedeutung. Erst im 20. Jahrhundert kam im Zuge der Inklusionsdebatten von bzw. über Menschen mit Behinderung im Regelschulbetrieb das Thema Inklusion von außen an die Religionspädagogik heran.

Sprachwissenschaftlich lässt sich also subsumierend feststellen, dass dem Wort „Inklusion“ eine aus dem Lateinischen entspringende denotative (Einkerkerung als Grundbedeutung) als auch eine konnotative Bedeutung (Einbeziehung als gesellschaftlich assoziierte, affektive Nebenbedeutung) zu Grunde liegen.

Der konnotative Zugang des Begriffes ist für uns als Gesellschaft Risiko und Chance zugleich. Inklusion ist zu einem Metathema geworden und aktuell in aller Munde. Die Offenheit und Vielfältigkeit des Begriffs birgt die Gefahr in sich, dass er von einem erzwungenen Einschluss bis hin zu einem Miteinbezogensein alles in sich vereint und dadurch zu einem Prinzip der Konturenlosigkeit und Diffusität verkommt. Andererseits aber kann die konnotative Offenheit auch als Chance gesehen werden, Inklusion in einem interdisziplinär-sozialwissenschaftlichen Austausch weiter zu profilieren.²⁷

4.1.2 Gegenüberstellung Integration - Inklusion

Integration wird in Anlehnung an Gottfried Biewer, Professor für Heil- und Sonderpädagogik an der Universität Wien, als ein differenziertes System beschrieben, bei dem der Fokus auf der Aufnahme von Menschen mit Behinderung in ein bereits bestehendes System liegt. Unterschieden wird hierbei zwischen behindert und nicht-behindert. Dabei kommt es wesentlich zu einer Etikettierung behinderter Menschen, für die extra Ressourcen und Rahmenbedingungen in einer Gesellschaft geschaffen werden müssen. Heterogenität wird daher infolgedessen eher als ein Problem, anstatt als ein Gewinn gesehen.²⁸ Die Religionspädagogin Annebelle Pithan spricht in diesem Zusammenhang auch von der sogenannten „2-Gruppen-Theorie“: „Solange von zwei Gruppen ausgegangen wird, bleibt im Alltagsverständnis ein Unterschied bestehen: die Lernenden mit besonderem Förderbedarf erhalten zwar Unterstützung, ihr abweichender Bedarf wird jedoch immer wieder sichtbar gemacht.“²⁹

Inklusion hingegen meint ein umfassendes System für alle, infolgedessen eine heterogene Gruppe oder Gesellschaft entsteht. Mit dieser Haltung, nämlich der Wertschätzung von

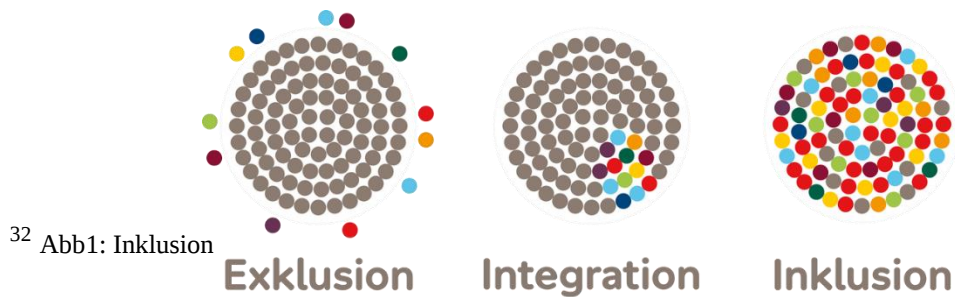
²⁷ Vgl. Schweiker 2017, S. 45-47

²⁸ Vgl. Biewer 2012, S.6

²⁹ Pithan 2015, S. 4

Heterogenität und Diversität, wird die Verschiedenheit zur Ressource und es kommt zu einem veränderten Selbstverständnis innerhalb einer Gesellschaft.³⁰

Wird von Anfang an niemand ausgegrenzt, besteht auch keine Notwendigkeit, jemanden zu integrieren, also vom Rand der Gesellschaft hereinzuholen. Dieser Perspektivenwechsel macht eine Teilhabe am öffentlichen und gesellschaftlichen Leben von Menschen mit Behinderung erst möglich, wie die nachfolgende Grafik zeigt.³¹



Auch für die wissenschaftliche Religionspädagogik gilt es sich der Verantwortung von Inklusion zu stellen und sie in ihre Theoriebildung mitaufzunehmen.

Wolfhard Schweiker formuliert in fünf Sätzen die Grundlage einer wertegeleiteten Metatheorie zum Prinzip Inklusion aus religionspädagogischer Sicht³³:

1. „Inklusion ist ein Prinzip mit einem pluralen Wertekonzept, das die Relationalität der sozialen Einbezogenheit des Menschen auf 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

³⁰ Vgl. Biewer 2012b, S.6

³¹ Für eine ausführliche Darstellung zu Inklusion in der Pädagogik siehe u.a. Schweiker 2017, Kapitel 4 bzw. als Kurzüberblick das Etappenmodell nach Sander, in: Lehner-Hartmann et al (Hg.) 2018, S. 31

³² Aktion Mensch: Inklusion, URL: <https://www.aktion-mensch.de/dafuer-stehen-wir/was-ist-inklusion>

³³ Schweiker 2018, S. 72-74

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 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.“

4.1.3 Inklusion im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention

Am 13. Dezember 2006 wurde von den Vereinten Nationen die UN-Behindertenrechtskonvention (UNBRK) beschlossen. Darin enthalten sind die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Zwei Jahre später ist sie international in Kraft getreten und noch im selben Jahr von Österreich 2008 ratifiziert worden. Dabei stehen die Themen Behinderung und Menschenrecht eng miteinander in Verbindung, die beiderseits von einem hohen ethischen, rechtlichen und gesellschaftspolitischen Wert geprägt sind.

Für die Behindertenrechtsbewegung ist die Konvention ein großer Hoffnungsschimmer, auch wenn die lückenlose Umsetzung in vielen Bereichen nicht oder nur sehr bedingt stattgefunden hat. Gleichwohl ist die Umsetzung der UNBRK von einem großen öffentlichen Interesse geprägt und hat, wie Heiner Bielefeldt schreibt, „die Standards der politischen Debatte verändert. Sie steht für einen Perspektivenwechsel, der sich seit den 1970er Jahren abgezeichnet hat, aber bis heute noch keineswegs konsequent vollzogen worden ist.“³⁴ Was es braucht, ist eine emanzipatorische Behindertenpolitik, wie sie von der Behindertenrechtsbewegung gefordert wird und die dabei Autonomie, Barrierefreiheit und gesellschaftliche Inklusion vor Augen hat.

Die UNBRK besitzt die Möglichkeit als sogenannte Spezialkonvention den Menschenrechtsanspruch nach Autonomie, Diskriminierungsfreiheit und Partizipation näher zu bestimmen beziehungsweise kontextspezifisch zu betrachten. Dabei ist die UNBRK kein Sonderrecht behinderter Menschen, sondern immer dem menschenrechtlichen Universalismus verpflichtet.

³⁴ Bielefeldt 2011, S. 64

Das Recht auf (gesellschaftliche) Inklusion durchzieht als menschenrechtliches Grundprinzip die gesamte Konvention.³⁵ Dabei soll der Begriff so verstanden werden, dass gesellschaftliche Subsysteme so auszurichten sind, dass Menschen mit Behinderung sich einerseits zugehörig fühlen und andererseits auch praktisch teilhaben können. Damit dieser Perspektivenwechsel von der Integration zur Inklusion gelingen kann, ist die Gesellschaft als Ganzes und im Speziellen die Politik gefordert. Statt eines systemisch-institutionellen Zugangs wird nun von Würde und Selbstbestimmung des Menschen ausgegangen.

Das selbstverständliche Dazugehören eines jeden Menschen von Anfang an ist jenes Paradigma, das Politik und Gesellschaft am meisten fordert, aber gleichzeitig Kernprinzip der Inklusion darstellt. Viele Barrieren entstehen im Kopf, die es, nicht zuletzt durch erhebliche Sensibilisierungsarbeit von den Betroffenen selbst, abzubauen gilt, damit gelebte Inklusion in allen Lebensbereichen ankommt.³⁶

Einen besonderen Stellenwert kommt in diesem Zusammenhang der Menschenrechtsbildung als ein lebenslanger Lernprozess zu, die sich auf 3 Ebenen gründet:

1. Vermittlung und Aneignung von Wissen: so können Menschenrechte eingehalten und angemaht werden. Die Entwicklungsgeschichte steht ebenso im Vordergrund, wie das Verletzen der Menschenrechte.
2. Begreifen und Reflektieren von Menschenrechten: Bildung eines Menschenrechtsbewusstseins, die Befähigung und Bereitschaft gerecht und sozial verantwortlich im Sinne aller zu handeln.
3. Verhaltensänderung: Führt zu Handlungsoptionen und Stärkung der Person oder Gruppe.

Damit sei verdeutlicht, dass sich Menschenrechte in ihrer Unveräußerlichkeit, Universalität und Unteilbarkeit³⁷ nicht nur auf Individuen, sondern auch auf Gruppen und Organisationen beziehen und darüber hinaus für ein modernes Demokratieverständnis von hoher Relevanz sind. Menschenrechtsbildung stellt eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe in allen Lebensbereichen dar.³⁸

³⁵ Vgl. Reichert-Garschhammer et al (Hg.) 2015, S. 9

³⁶ Vgl. Bielefeldt 2011, S.64 -75

³⁷ Vgl. Wesen der Menschenrechte, URL: <https://www.netzwerk-menschenrechte.de/wesen/>

³⁸ Vgl. Bovha et al (Hg.) 2016, S. 35-39

4.1.4 Inklusion in der Religionspädagogik

Nachdem im vorausgehenden Kapitel sowohl eine Analyse als auch Kontextualisierung des Inklusionsbegriffes stattgefunden hat, soll im Folgenden nun der Versuch unternommen werden, das Prinzip Inklusion theologisch und religionspädagogisch zu beleuchten sowie kritisch zu reflektieren, um ihn für beide wissenschaftliche Disziplinen fruchtbar zu machen. Die Religionspädagogik ist als Bezugswissenschaft der Theologie nicht von ihr zu trennen.

Fraglos lässt sich feststellen, dass mit dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention der Inklusionsdiskurs auch in der wissenschaftlichen Religionspädagogik an Bedeutung gewonnen hat. Die Inklusion von Menschen mit Behinderungen wird damit neben einem anthropologischen, pädagogischen und sozialen Soll-Anspruch zu einem politisch-rechtlichen Muss-Anspruch.

In diesem Muss-Anspruch können Theologie und Religionspädagogik, so die deutsche Religionspädagogin Mirjam Schambeck und die Didaktikerin Sabine Pemsel-Maier, „sowohl als Rezipienten, als Motor, als Impulsgeber wie auch als kritischer Wächter fungieren“³⁹. Das Prinzip Inklusion ist zwar nicht ausschließlich, „aber auch christlich motiviert und theologisch fundiert, weswegen Theologie und Kirche verpflichtet sind, ihre Stimme einzubringen, als auch selbst in ihren Einrichtungen und Arbeitsfeldern Inklusion zu realisieren. Der Auftrag zur Inklusion lässt sich nicht einfach an Caritas und Diakonie delegieren, sondern betrifft alle Felder kirchlichen Handelns.“⁴⁰

Im Bemühen darum, das Prinzip Inklusion in Bildung, Politik und allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens umzusetzen und voranzutreiben, steckt eine hohe theologische Verantwortung. Sabine Pemsel-Maier spricht sogar davon, dass „der christliche Glaube und die Religionspädagogik zur Inklusion prädestiniert“⁴¹ sei. Ausgangspunkt dafür ist ein theologisch begründetes Diversitätsverständnis, welches Diversität auf einer grundlagentheoretischen Verständnisebene zum Ausgangs- und Zielpunkt von Inklusion und damit zu einer Verpflichtung jedes pädagogischen Handelns erhebt bzw. dieses unterstreicht. Ein genuin christliches Diversitätsverständnis ist einerseits schöpfungstheologisch, andererseits trinitätstheologisch begründet, denn der christliche Glaube selbst kennt die Unterscheidung von Vater, Sohn, und Geist bei gleichzeitiger Aufeinander-Bezogenheit und Immanenz. Unbestritten ist, dass trotz allem

³⁹ Pemsel-Maier et al (Hg.) 2014, S.9

⁴⁰ ebd, S.10

⁴¹ ebd, S.55

der Umgang mit Verschiedenheit bis heute kirchlich höchst ambivalent ist. Die Kirchengeschichte ist durchzogen von Spaltungen und Verhetzung, von Diskriminierung einzelner Personen als auch ganzer Gruppen sowie von in kirchlichen Heimen und Anstalten stattfindenden Segregationen.

Von ihren christlichen Wurzeln her gedacht muss Inklusion, so die Religionspädagogin Mirjam Schambeck, „als eine theologische Grund- und Fundamentalkategorie gelten, denn der christliche Glaube hält alle Voraussetzungen dafür bereit“⁴². Dies ist theologisch in mehrfacher Weise begründbar⁴³:

1. Bibeltheologisch: Aus diversen Texten des Alten und Neuen Testaments. Z.B. Lev 19,4, wo zur Solidarität mit Stummen und Blinden aufgerufen wird oder Gal 3, 28, wo Paulus die Differenz in der Einheit auf Christus hin eingelöst sieht
2. Schöpfungstheologisch: Jeder Mensch ist in seiner Verschiedenheit und Besonderheit Gottes gewollte Schöpfung
3. Christologisch: Kein Mensch ist vom Reich Gottes ausgeschlossen und es steht in besonderer Weise jenen offen, die soziale Ausgrenzung und Missachtung erfahren
4. Gnadentheologisch: Gott hat in Jesus Christus jeden Menschen angenommen, weswegen auch wir zur Annahme (Inklusion) gerufen sind
5. Ekklesiologisch: Der christliche Glaube zielt nicht nur auf jede*n Einzelne*n ab, sondern ist wesentlich in der (Gottes-) Gemeinschaft begründet. Wir alle sind Glieder eines Leibes (1 Kor 12,20-26)

Vor diesem Hintergrund stellt sich umso drängender die Frage: „Welchen konzeptionellen Beitrag kann die Theologie (oder enger die Religionspädagogik) zur Verwirklichung des Inklusionsprinzips als Schlüsselbegriff der UN-Behindertenrechtskonvention leisten?“

Um dieser Frage wissenschaftlich auf den Grund zu gehen, sollen nun einige Religionspädagogische Beiträge unterschiedlicher Wissenschaftler*innen und Zugänge dargestellt und analysiert werden.

4.1.4.1 Wolfhard Schweiker- Separationsthese in der Religionspädagogik

Wolfhard Schweiker ist evangelischer Pfarrer und Privatdozent an der theologischen Fakultät in Tübingen als auch Lehrbeauftragter an der pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. 2017 legte er eine interdisziplinäre Studie zum Prinzip Inklusion vor, welche er sprachlich, rechtlich,

⁴² ebd, S.56

⁴³ ebd, S. 56-57

soziologisch aber vor allem auch theologisch und pädagogisch entfaltet. Damit entstand eines der ersten religionspädagogisch-inklusions-theoretischen Grundlagenwerke, welches sich wissenschaftstheoretisch dem Prinzip Inklusion in der Religionspädagogik annimmt.

Schweiker stellt der akademischen Religionspädagogik (sowohl auf evangelischer als auch katholischer Seite) kein gutes Zeugnis aus und konstatiert ein Theoriedefizit in Sachen Inklusion. Im Kern seiner Theorie spricht er von einer bis heute herrschenden „ausgeprägten Separation“⁴⁴ zwischen der Allgemeinpädagogik und der Sonder- und Heilpädagogik, die er gleichermaßen für die Religionspädagogik feststellt. Die akademische Religionspädagogik, so Schweiker, habe die Lebenswelt von Menschen mit Behinderungen bisher nur ungenügend in ihren lern-theoretischen Konzepten bearbeitet. Stattdessen überließ sie die Auseinandersetzung damit der Sonderpädagogik wie auch der Diakoniewissenschaft, was er summierend als eine „unkritische und passive Partizipation der Religionspädagogik an separierenden Strukturen“⁴⁵ benennt.

Seine These der Separation wird von anderen Wissenschaftler*innen gestützt. Schröder spricht von einer mangelnden Teilhabemöglichkeit von Randgruppen im kirchlichen Kontext, welche die Religionspädagogik in die Verantwortung der Caritas bzw. der Diakoniewissenschaft legt.⁴⁶ Die Ausblendung des Inklusionsprinzips in der akademischen Religionspädagogik bleibt, so Christoph Beuers, nicht ohne Folgen, da sie sich ihrerseits zu wenig vorbereitet der Menschen mit Behinderungen annehmen kann.⁴⁷

Schweiker weist zudem noch auf ein weiteres entscheidendes Problem hin: „Dort wo die Situation von Menschen ausschließlich unter der wissenschaftlichen Perspektive der sozialen Unterstützung und der Diakonie betrachtet wird, besteht die Gefahr der wissenschaftliche Einseitigkeit mit der Gefahr einer diskriminierenden Auswirkung statt. Zudem verstärkt die wissenschaftlich separierte und einseitige Bearbeitung des Themas traditionelle Tendenzen, dass Menschen mit Behinderungen primär als Objekt sozialen Handelns und nicht zugleich als gestaltende Subjekte des kirchlichen und öffentlichen Lebens betrachtet werden.“⁴⁸ Wissenschaft macht sich hier an exkludierenden Ausblendungsprozessen schuldig, die überdies gesellschaftliche Vorurteile, Stigmatisierungen in Bezug auf Menschen mit Behinderungen verstärken. Menschen mit Behinderungen werden hier primär als empfangende Bittsteller gegenüber

⁴⁴ Schweiker 2017, S. 235

⁴⁵ edb, S. 236

⁴⁶ Vgl. Schröder 2011, URL: www.theo-web.de.

⁴⁷ Vgl. Beuers 2000, S. 155

⁴⁸ Schweiker 2017, S. 237

Diakonie und Caritas betrachtet, anstatt sie als selbstbestimmte Subjekte in allen Lebensbereichen wahrzunehmen.⁴⁹ Ergänzend dazu führt Kollmann an, dass es die Aufgabe der allgemeinen Religionspädagogik sei, religiöse Bildungsfragen zu klären und gerade Fragen menschlicher Grenzerfahrungen besonders intensiv zu bearbeiten und ortet hier eine Vernachlässigung sonderpädagogischer Fragestellungen in der etablierten Religionspädagogik.⁵⁰

Gleichzeitig hält Schweiker aber auch fest, dass die mangelnde Wahrnehmung von Inklusion und Behinderung durch die akademische Religionspädagogik nicht bedeutet, dass diese Themen nicht grundsätzlich thematisiert wurden.⁵¹ Beispiele hierfür sind: die Würzburger Synoden (1988-1998) und die vom evangelischen Comenius-Institut Münster und vom katholisch-deutschen Katechetenverein veranstalteten Foren für Heil- und Religionspädagogik, die seit dem Jahr 2000 regelmäßig stattfinden. Bis heute sind solche Symposien, aus denen verschiedene Publikationen hervorgehen, wichtige Orte, an denen die Verbindung und Reflexion von Theorie und Praxis in Bezug auf das Thema Inklusion passiert.

Schweiker kritisiert dennoch, dass die konzeptionelle Bearbeitung der Themen Inklusion und Behinderung in der akademischen Religionspädagogik ein „Nischendasein“⁵² fristet. Eine Ausnahme stellt diesbezüglich das „Handbuch für integrative Religionspädagogik“⁵³ aus dem Jahr 2002 dar. Den Autor*innen ist es gelungen, ein multiprofessionelles Standardwerk, bestehend aus 64 Expert*innen aus unterschiedlichen Bereichen, zu etablieren, sowie Lehre und Praxis miteinander zu verbinden. Doch auch hier merkt Schweiker kritisch an, dass nur ein Drittel der Expert*innen akademische Lehrer*innen sind und überhaupt nur jede sechste Person einen religionspädagogischen, praktisch-theologischen Lehrstuhl innehat.

Weiters fällt auf, dass die akademische Religionspädagogik ihren Fokus in bisherigen Konzeptionen hauptsächlich auf das Differenzmerkmal der Religionszugehörigkeit gelegt hat und deswegen wohl auch die Kategorie Ability/ Disability (Behinderung) ungenügend reflektiert wurde. Eine Auseinandersetzung mit anderen Differenzmerkmalen, z.B. Geschlecht, liegt nicht zuletzt aufgrund der feministisch-theologischen Bewegung in Ansätzen bereits vor.

⁴⁹ Vgl. ebd, S. 238

⁵⁰ Vgl. Kollmann 2007, S. 17

⁵¹ Vgl. Schweiker 2017, S. 238

⁵² ebd, S. 240

⁵³ Pitthan, Annebelle et al (Hg.) 2002

4.1.4.2 *Inklusion als religionspädagogische Gegenstandstheorie*

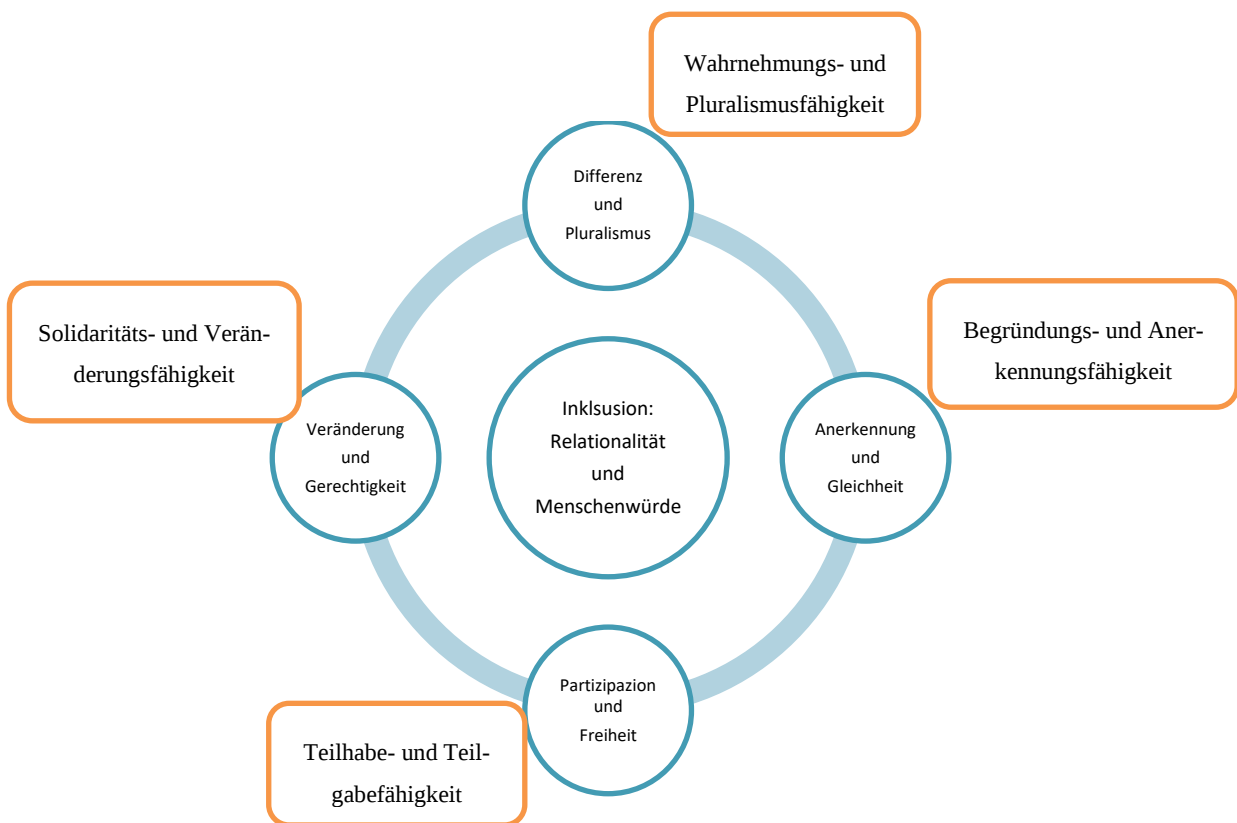
Ein großer Verdienst Wolfhard Schweikers ist der Entwurf eines Modells, das dem Prinzip Inklusion aus religionspädagogischer Perspektive gerecht werden will sowie dem von ihm konstatierten Theoriedefizit in der wissenschaftlichen Religionspädagogik entgegenwirkt. Inklusion hat demnach präskriptive als auch deskriptive Anteile. Er benennt fünf präskriptiv-deskriptive Begriffspaare, von denen die Relationalität und Menschenwürde das Zentrum bilden. Damit stellt Schweiker die zwischenmenschlichen Beziehungen und die Würde des Menschen in den Mittelpunkt seiner Überlegungen. Die fünf Begriffspaare lauten⁵⁴:

1. Relationalität und Menschenwürde: Relationalität meint den Zusammenhang von Personen und Gruppen und ihrem sozialen Kontext. Dieser konkretisiert sich in der aktive Teilhabe (im Zugang) am gesellschaftlichen Leben. Den normative Bezug hierfür stellt die unbedingte Menschenwürde dar, welche in der christlichen Tradition in der Relationalität des Gottesbildes und der Gottebenbildlichkeit des Menschen wurzelt.
2. Partizipation und Freiheit: Partizipation aus inklusionstheoretischer Sicht umfasst deskriptiv betrachtet vor allem drei soziale Bereiche: Zugang (access), Zugehörigkeit (membership) und Mitwirkung (take part in). Abhängig vom Ausmaß ihrer Öffentlichkeit variieren in gesellschaftlichen Systemen die Partizipationsrechte und Pflichten stark. Freiheit ist Bedingung der Moralität. Diese darf nicht unter Druck passieren.
3. Differenz und Pluralismus: Pluralismus kann beschrieben werden als eine Haltung, in der Unterschiede nicht als gleichgültig betrachtet werden, sondern, wie Schweiker schreibt, in einer „pluralisierenden Hermeneutik differenziert betrachtet und realitätsnah in ihren tatsächlichen Differenzen wahrgenommen“⁵⁵ werden. Pluralität vollzieht sich demnach in einem Spannungsverhältnis zwischen Grenzen und und Vertrauen.
4. Anerkennung und Gleichheit: Axel Honneth beschreibt Anerkennung als ein Zusammenwirken von emotionaler Achtung, rechtlicher Anerkennung und dem wechselseitigen Respekt zwischen verschiedenen Personen. Aus normativer Sicht bleibt offen, wen oder was es jeweils anzuerkennen gilt. Im Hintergrund steht die Gleichwertigkeit aller Menschen in ihren Unterschieden, die aber wiederum, wie Schweiker feststellt, selbst einer grundsätzlichen Anerkennung bedürfen.

⁵⁴ Vgl. Schweiker 2017, S. 383-398

5. Veränderung und Gerechtigkeit: Mit dem Wort Veränderung ist deskriptiv gesprochen ein sich (stetig) wandelnder Prozess hin zu einer inklusiveren Gesellschaft gemeint. Auch andere normative Begriffe (z.B. Anerkennung) sind auf Veränderung angewiesen, um handlungsrelevant im Sinne einer ausgleichenden, beziehungsreichen Gerechtigkeit zu bleiben. Das bedeutet, dass der Anspruch auf Veränderung eng mit Gerechtigkeitsvorstellungen verbunden ist.

Aus den genannten Begriffspaaren sind wiederum Bildungsaufgaben einer allgemeinen als auch inklusiven Religionspädagogik (orange Rahmung) ableitbar, die es in (religionspädagogischen) Bildungsprozessen zu implementieren gilt.



⁵⁶ Abb5: Inklusionstheorie und ihre Bildungsaufgaben in religionspädagogischer Perspektive

⁵⁶ Abb 5: Vgl. Schweiker 2017, S. 489 (Zusammenführung beider dort abgebildeten Grafiken)

4.1.5 Oliver Reis-Diagnostik als religionspädagogisch-didaktisches Instrument zur Verwirklichung von Inklusion

Einen gänzlich anderen Blick zum Inklusionsdiskurs in der Religionspädagogik bringt der Religionspädagoge Oliver Reis ein. Er denkt Inklusion aus dem Blickpunkt der Didaktik. Angelehnt an Rainer Möller versteht er inklusiven Religionsunterricht als ein Lernen auf „vielfältigen Wegen mit vielfältigen Menschen an vielfältigen Materialien in vielfältigen Schritten hin zu vielfältigen Zielen“⁵⁷. Reis verbindet in seinem religionspädagogisch-didaktischen Forschungsansatz Inklusion mit Kompetenzorientierung und Diagnose.

Der Stellenwert der Diagnosekompetenz wird innerhalb der Religionspädagogik und der Religionslehrer*innenschaft höchst divers betrachtet. Manche sagen, die Diagnose von Schüler*innen ist zentraler Bestandteil des religiösen Lernens und damit des Religionsunterrichtes, andere wiederum sehen eine Diagnose, gerade wenn es um Inklusion in der Schule geht, als ein Indiz dafür, Schüler*innen nicht so zu akzeptieren wie sie sind und fremdbestimmt zu steuern. An dieser Stelle warnt Reis vor einem längst überholten und der alten Sonderschulpädagogik entstammenden Begriff der Förderdiagnostik und schlägt deshalb vor, besser von inklusiver Diagnostik zu sprechen⁵⁸:

- Inklusive Diagnostik entsteht in dem und für den Lernprozess und wendet sich damit gegen bestimmte standardisierte Verfahren außerhalb der Lerninteraktion.
- Inklusive Diagnostik ist stets subjektbezogen und findet in einem situativen Rahmen statt, in dem der*die Schüler*in den Mittelpunkt bildet, anstatt sich einer objektiven und standardisierten Förderdiagnostik hinzugeben.
- Inklusive Diagnostik geht von einem unterstützenden Gefüge aller Akteur*innen auf gleicher Augenhöhe aus.
- Jedes Lernen liegt im Veränderungswillen des Subjekts begründet, wonach die Differenz zwischen Ist- und Sollanspruch überwunden werden soll.
- Für die inklusive Diagnostik relevant ist das Zusammenspiel der inneren und äußeren Lernumgebung anstatt Personenmerkmale oder sozial-interaktionale Zusammenhänge.

Zusammenfassend lässt sich daher feststellen: Kernmerkmal der Diagnostik ist es, die Wirkung des Unterrichts zu erfassen. Sie trifft auf ein Verständnis von Didaktik als „reflektierte zirkuläre

⁵⁷ Möller 2014, S. 264, zitiert nach Reis 2018, S. 182

⁵⁸ Vgl. Reis 2018, S. 185-186

Grundstruktur von bildungsrelevanten Ziel- und Lernprozessen und deren Evaluation“,⁵⁹ welche sich als ein dynamischer und ständig in Bewegung befindender Prozess versteht.

So verstanden korreliert Förderdiagnostik (als die am einzelnen Individuum orientierte und in ihm stattfindende individuelle Lernprozesse) mit dem Kernanliegen von Inklusion. Zentrales Moment ist da wie dort die Individualisierung und in der inklusiven Diagnostik die Inszenierung kooperativer Lernformen und die an Kompetenzen orientierten Lernerwartungen.

Wesentlicher Bestandteil des Diagnostikprozess bildet eine gegenstandsspezifische Rückmeldekultur, die sich ebenfalls als Teil des zirkulären Modells versteht. Damit steht die inklusive Didaktik mit ihrer an Kompetenz orientierten Diagnose in einem Spannungsfeld von Ermöglichung und Möglichkeit bzw. Lernausgangslage und Lernerwartung.⁶⁰ Entwicklungsziele werden zum Ausgangspunkt neuer Lernziele.

Faktisch steht die Religionspädagogik bis heute vor dem Problem, dass die Diagnostik als didaktische Notwendigkeit im Religionsunterricht sowie für religiöse Bildungsprozesse allgemein, abgesehen von speziellen Forschungssettings, nicht oder nur in sehr geringem Ausmaß praktiziert wird. Innerhalb der Religionspädagogik wird bis dato der Zusammenhang von Diagnostik und Kompetenzorientierung nur unzureichend gedacht. Vielmehr ist Diagnostik ein Aufgabengebiet, das größtenteils der Sonderpädagogik überlassen wird.⁶¹ Zwar liegen, so Möller, bereits zahlreiche Materialien zur inklusiven Unterrichtsgestaltung im Religionsunterricht vor, doch fehlt es „an theoretisch fundierten Konzepten inklusiven Religionsunterrichts“⁶².

Für Reis ist die an Kompetenzen und Lernzielen orientierte inklusive Diagnostik ein zentrales Element inklusiven Religionsunterrichts, der sich angestoßen durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention und der dringend gebotenen Forderung nach gemeinsamer und chancengleicher Bildung für alle ergibt. Für deren Umsetzung hebt Reis in besonderer Weise das „Response-to-Intervention-Modell (RTI)“ hervor, welches in den USA ursprünglich für die Sonderpädagogik entwickelt wurde. Das RTI-Modell ist als ein dynamisch-zirkulärer Prozess zu verstehen, welcher sich aus 4 Kernelementen zusammensetzt⁶³:

⁵⁹ Vgl. ebd, S. 182

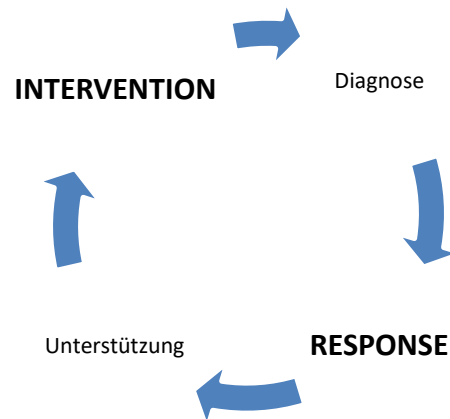
⁶⁰ ebd, S. 185

⁶¹ ebd, S.194

⁶² Möller 2014, S. 264, zitiert nach Reis 2018, S. 182.

⁶³ Reis ebd, S. 191

- Diagnose als kriteriengeleitete, mehrstufige Anforderung an die Lehrperson
- Response als die Reaktion des*der Lernenden auf Interventionen
- Unterstützung
- Intervention als aus den Bildungszielen abgeleitete Maßnahmen der Lehrperson



⁶⁴ Abb2: Skizze zum RTI-Modell

Das RTI Modell, dessen wesentlicher Bestandteil Diagnostik ist, legt für Lern- und Bildungsprozesse völlig neue Möglichkeiten offen. Für den Inklusionsdiskurs in der Religionspädagogik zeigt sich die Stärke eines sich neu akzentuierenden Subjektverständnis des*der Lernenden. Lernziele und Kompetenzen werden von der Ausgangslage des*der Lernenden beurteilt. Daraus ergeben sich Entwicklungsziele. Der Lernprozess insgesamt ist als zirkuläres Geschehen von Input, Reaktion und Rückmeldung zu verstehen. Der hohe Grad an Individualität, der diesem bildungsdidaktischen Konzept grundgelegt ist, macht den Religionsunterricht anschlussfähig für eines der Kernanliegen der UN-Behindertenrechtskonvention – der chancengleichen Bildung für alle!

4.1.6 Mirjam Schambeck - Theologisches Differenzmodell zu Inklusion

Als weitere inklusionsorientierte Perspektive dient das Differenzmodell von Mirjam Schambeck. Die Religionspädagogin beschäftigt sich mit der Frage, wie die faktisch gegebene Differenz (Gender, körperliche und geistige Verfasstheit, sozialer Background...) von Lernenden theologisch gedacht und für den Inklusionsdiskurs in der Religionspädagogik fruchtbar gemacht werden kann.

⁶⁴ Vgl. ebd, S. 191

Dabei geht Schambeck von einem Begriff der Inklusion aus, der „Diversität als Ausgangs- und Zielpunkt pädagogischen Handelns festschreibt“⁶⁵. Ihr Diversitätsverständnis ist in Relation von Eigenem und Anderem zu denken und fragt, wie es möglich ist, beide Positionen zueinander in Beziehung zu setzen, sodass das Eigene am Anderen es selber wird.⁶⁶

Schambeck warnt davor, in der Verhältnisbestimmung vom Eigenen zum Anderen ein übersteigertes Harmonisierungsbestreben ausmachen zu wollen und weist auf einige Schieflagen und Versuchungen in diesem Zusammenhang hin⁶⁷:

1. Die fundamentale Versuchung einer universellen Hermeneutik: das Verständnis von Bildung und Lernen gilt als absolute Norm, weil sie auf einem totalitaristischen Weltbild aufbaut. Gegenpositionen werden als bedrohlich und störend erlebt, weil sie nicht dem Normalfall entsprechen. Dagegen will Inklusion, bildungstheoretisch verstanden, Lernende in ihren Besonderheiten fördern, sodass das Zusammenleben in einer pluralen Gesellschaft möglich ist.
2. Die Auflösung von Diversität durch Vereinzelung: es darf nicht übersehen werden, dass das Eigene für das Fremde trotz allem fruchtbar werden kann und umgekehrt. Es gilt von Seiten der Lehrenden Übersetzungs- und Vermittlungsprozesse zu initiieren, die das Selbstüberschreitungspotential des*der Lernenden auf den*die andere* hin vor Augen haben. Das Potential der Lerngruppe soll in besonderer Weise betont werden.
3. Das Andere als gänzlich Unvermittelbares: wenn das Fremde verhindert, sich auf den anderen einzulassen, kann keine Lerninteraktion stattfinden, da Angst und Bedrohung im Vordergrund stehen.
4. Das Fremde durch das Eigene vereinnahmen: das Neue und Andere kann durch die dominante eigene Position nicht zur Geltung kommen.
5. Fremdes und Eigenes stehen sich beziehungslos gegenüber. Hier bleiben beide Positionen interaktionslos nebeneinanderstehen, sodass jedes pädagogisch produktive Spannungsverhältnis untergraben wird. Differenz kann nicht zur Lernerfahrung werden.
6. Das Eigene wird um des Fremden willen aufgegeben: der Tatsache von Lernen als subjektabhängiges Geschehen wird nicht Rechnung getragen, weil auch hier die Aufeinander-Bezogenheit von Lernerfahrungen ausbleibt.

⁶⁵ Vgl. Schambeck 2014, S. 187

⁶⁶ Vgl. ebd, S.189

⁶⁷ Vgl. ebd, S. 194-196

Daran anschließend drängt sich die Frage auf, wie nun das Verhältnis von Eigenem und Fremden sowie Einheit und Vielheit konkret zu denken ist, vor allem aber wie Differenzen für (religiöse) Lernprozesse produktiv genutzt werden können.

Hierzu führt Schambeck die Liebe als Plausibilität und Grund von Eigenem und Fremden an und untermauert diese trinitätstheologisch. Angelehnt an das Denken Karl Rahners ist „Gott der Ursprungslose, der sich selbst in sich und für sich aussagt und so den ursprünglichen, göttlichen Unterschied in Gott selbst setzt“⁶⁸. Folglich ist das Verhältnis vom Eigenen zum Anderen keine totale Differenz mehr, weil es keine Aufkündigung des Selbst ist, sondern ein Sich-Verschicken. In dieser Logik ist auch die Einheit in der Vielheit begründet. Im Moment der Freiheit entäußert sich Gott und sagt durch seine Kenosis zugleich sich selbst aus. Die Entäußerung ist aber nicht Selbstzweck, sondern zeugt von einer Zielgerichtetheit Gottes des sich unbedingten Schenkenwollens an den Menschen. Kenosis und Caritas werden so zu Grundkonstanten des christlichen Glaubens und Gottes selbst. Der Gedanke, dass sich der trinitarische Gott gerade im Moment der Kenosis an das Andere, wenn auch nicht ganz Andere, seine Schöpfung, richtet, ist der Inbegriff von Liebe selbst: von Gott zu den Menschen, vom Eigenen zum Anderen.⁶⁹

Vor dem Hintergrund der trinitätstheologischen Überlegungen Karl Rahners und der verschenkenden Liebe Gottes durch seine Kenosis ergeben sich Konsequenzen für das Differenzdenken im Kontext religionspädagogischer Inklusion⁷⁰:

1. Eigenes und Fremdes stehen immer schon in Beziehung zueinander. Beides wird erst im Verhältnis zueinander wahrnehmbar und ist dennoch in ihrer je eigenen Größe unterschieden. Inklusive Lernsettings haben auf die Besonderheiten jedes*jeder Einzelnen zu achten. Denn keiner kann sich ohne den anderen entfalten. Erfolg und Misserfolg wirkt sich auf die gesamte Lerngruppe aus.
2. Gott ist in seiner Liebe der Grund für Eigenes und Fremdes. Für das Prinzip Inklusion ergibt sich, dass erst dort ein gutes Miteinander gelingt, wo Etikettierung und Exklusion keinen Platz haben. Religionspädagogik und -didaktik hat dafür Sorge zu tragen, Lernsettings zu gestalten, in denen Lernende dieses Miteinander erfahren und lernen können. Dazu braucht es einen multiperspektivischen Leistungsbegriff, der den individuellen Lernfortschritt ebenso würdigt wie das kollektive Lernen in der Gruppe.

⁶⁸ Rahner 2008, S. 214, zitiert nach Schambeck 2014, S. 197-198

⁶⁹ Vgl. Schambeck 2014, S. 198-200

⁷⁰ Vgl. ebd, S. 200-204

Gleichzeitig räumt Schambeck aber auch ein, dass es Orientierung für Inklusion braucht und es (punktuelle) Grenzen von Diversität gibt, die vor allem dann gegeben sind, wenn zum Beispiel die „Lernausgangslage bestimmter Personen so unterschiedlich ist, dass keiner mehr den Anderen erreicht. Dann ist eine phasenweise Auflösung zugunsten einer homogenen Lerngruppe geboten, umgekehrt braucht es das Andere wenn es keine anregende und bildende Differenz in Lerngruppen mehr gibt.“⁷¹ Wichtig ist die Lernsettings den Lernausgangslagen dementsprechend anzupassen, zu prüfen und gegebenenfalls zu modellieren.

Schambecks Überlegungen bleiben nicht unangefochten. Für den Religionspädagogen Bernhard Grümme sind Schambecks Gedanken zwar theologisch nachvollziehbar, allerdings büßen sie im Sinne einer Universalisierbarkeit insofern an Plausibilität ein, als ihr Konzept der trinitarisch fundierten Liebe als Fundamentalgedanke von Diversität außerhalb eines religiös-christlichen Milieus schwer anschlussfähig ist. Grümme geht in seinem Heterogenitätsdenken von alteritätstheoretischen Bestimmungen und einen asymmetrischen Dialog zwischen Ich und Du aus.⁷²

4.1.7 Bernhard Grümme- Inklusion und Bildungsgerechtigkeit

Es ist hinreichend bekannt, dass Alter, Geschlecht, kulturelle Herkunft/Migrationsstatus, ökonomische Situation und andere Differenzordnungen entscheidenden Anteil an den (realen) Bildungsmöglichkeiten von Menschen haben. Auch das Vorhandensein einer Behinderung hat erheblich (negativen) Einfluss auf den Verlauf der individuellen Bildungsbiografie.⁷³ Dies belegt u.a. eine in der Schweiz veröffentlichte Studie zu „Langzeitwirkungen der schulischen Integration“⁷⁴, die, so der Bildungswissenschaftler Gottfried Biewer von der Universität Wien, „die Existenzberechtigung von Sonderschulen und Sonderklassen für Schüler*innen mit Lernbeeinträchtigungen in Frage stellt. Die von den Autor*innen gezogene Schlussfolgerung, dass Sonderschulen und Sonderklassen in ihren Wirkungen integrativen Schulsettings unterlegen sind, könnte damit auch hierzulande schulstrukturelle Weichenstellungen beeinflussen.“⁷⁵ Die Quintessenz der Studie liegt im Nachweis dessen, dass die „Separation von schulschwachen und sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen sowie Menschen mit Lernschwierigkeiten in Sonderschulen, deren Chancen zur beruflichen und sozialen Integration im Erwachsenenalter

⁷¹ ebd, S. 203

⁷² Vgl. Grümme 2018, S. 49-55

⁷³ Baumert et al (Hg.) 2001, S. 379

⁷⁴ Eckhart et al (Hg.) 2011

⁷⁵ Biewer 2012, S.179

verschlechtert.“⁷⁶ Deswegen sei, so die Forschungsgruppe, die „Abschaffung der Sonderklassen für lernbehinderte Menschen unter dem Aspekt der Chancengerechtigkeit unumgänglich“⁷⁷. Der inzwischen emeritierte Erziehungswissenschaftler Dr. Volker Schönwiese von der Universität Innsbruck stützt diese Forderung ebenfalls für Österreich.⁷⁸

Demnach drängt sich die Frage auf, welche Verantwortung der wissenschaftlichen Religionspädagogik beim Thema Bildungsgerechtigkeit zukommt, zumal es in Bezug auf Mündigkeit und Autonomie, die hier auf dem Spiel stehen, um ein Kernanliegen der Religionspädagogik geht. Durch die in Gen 1,26 erwähnte Gottebenbildlichkeit erfährt die theologische Verantwortung für Bildungsgerechtigkeit eine besondere Zuspitzung.

Die Frage, wonach sich Gerechtigkeit bemisst, ist eine seit Menschengedenken höchst komplexe Fragestellung. Bernhard Grümme geht in seinen Ausführungen zur Bildungsgerechtigkeit von non-egalitaristischen Gerechtigkeitstheorien aus. Dabei stützt er sich auf Denker wie u.a. Martha Nussbaum, bei der in erster Linie nicht die formale Gleichheit aller Bürger*innen im Vordergrund steht, sondern vielmehr die Güter, die es zum Überleben braucht und die entscheidend sind. Neben Nahrung, Sicherheit und ein Dach über dem Kopf zählen dazu auch die soziale Zugehörigkeit und der Zugang zu Bildung. Damit lässt sich, so Grümme, von einem „Gerechtigkeitssockel“ sprechen. Die Verteilung von Gütern tritt zugunsten der Ermöglichung und Förderung von Fähigkeiten in den Hintergrund.

Durch den Aspekt der Befähigung von Menschen korreliert Bildungsgerechtigkeit mit dem Kernanliegen von Inklusion. Damit die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben aller Menschen kompromisslos umgesetzt werden kann, braucht es entsprechende politische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen.

In Bezugnahme auf ein gerechtes Bildungssystem schreibt der Erziehungsphilosoph Johannes Giesinger zum Aspekt der Teilhabe- und Befähigungsgerechtigkeit, dass jeder Mensch (unabhängig von vorhandenen Differenzordnungen) gewisse Grundkompetenzen erreicht, „die ihn*sie zu autonomer Lebensgestaltung und der Teilnahme am sozialen, politischen, ökonomischen und kulturellen Leben der Gesellschaft“⁷⁹ befähigen. Die Exklusion bestimmter

⁷⁶ Haupt-Verlag, URL: <https://www.haupt.ch/buecher/soziales-wirtschaft/langzeitwirkungen-der-schulischen-integration.html>

⁷⁷ Eckhart et al (Hg.) 2011, S.112

⁷⁸ Vgl. BIZEPS, URL: <https://www.bizeps.or.at/schweiz-studie-zu-langzeitwirkungen-der-schulischen-integration-erschienen/>

⁷⁹ Giesinger 2007, S. 362-381, zitiert nach Grümme 2015, S. 3

Menschen von Bildungschancen und damit von der Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen wiegt damit schwerer als die ungleiche Chancenverteilung. Die Befähigung zur individuellen Autonomie erweist sich gegenüber der Verteilung von Ressourcen als maßgeblicher und bedeutsamer.⁸⁰

Aus religionspädagogischer Sicht gehören Bildung und Gerechtigkeit unweigerlich zusammen. Dabei geht es nicht nur um die Frage nach individueller Bildung, sondern, wie Friedrich Schweitzer meint, um den „Horizont und die Frage nach einer gerechten Gesellschaft und, in Zeiten der Globalisierung, zwingend einer gerechten Welt“⁸¹.

Für religiöse Bildungsprozesse als auch den christlichen Glauben stellt die Frage nach Gerechtigkeit einen integralen Bezugspunkt dar. Die Gerechtigkeit Gottes eröffnet einen Perspektivenwechsel, der die Unrechten ins Recht setzt und den Rechtlosen Recht verschafft. Es ist eine parteiliche Gerechtigkeit der Liebe und Barmherzigkeit.

Die wissenschaftliche Religionspädagogik steht in der Verantwortung einer kritisch-transformativen Offenlegung und Ausgestaltung der Kontexte von Gerechtigkeit bzw. Ungerechtigkeit vor dem Hintergrund der von Gott her wirksamen Zusage zu Gerechtigkeit für alle, besonders aber für benachteiligte und marginalisierte Personen(-gruppen).

Neben der pädagogischen Implikation von Bildung braucht Gerechtigkeit also die normative Bestimmung eines von Gott befreiten, freien und selbstbestimmten Lebens, in dem der Prozess verantwortlicher Subjektivität, verbunden mit universaler Solidarität, mitgedacht wird. Dies bedeutet, eine reflexiv-sensible Grundhaltung gegenüber gesellschaftlichen, politischen, kulturellen und ökonomischen Kontexten von Bildung einzunehmen. Eine religionspädagogische Zielperspektive muss daher in „pädagogischen Maßnahmen wie der Ermutigung zur Bildungsbereitschaft sowie des Bemühens um die Kompensation von sozialisationsbedingten Defiziten als auch dem Ausbau eines gerechten Bildungssystems“⁸² bestehen.

Im Kontext einer Theologie der Behinderung kann demnach der Aspekt der Bildungsgerechtigkeit nicht außer Acht gelassen werden.⁸³ Es bedarf „von Anfang an für Unterschiede sensibel zu sein und das Ziel einer effektiven Befähigung aller Menschen zu einer umfassenden

⁸⁰ Stojanov 2011, S. 23, zitiert nach Grümme 2015, S.4

⁸¹ Schweitzer 2007, S. 62, zitiert nach Grümme 2015, S.5

⁸² Mette 2013, S. 30, zitiert nach Grümme 2015, S. 7

⁸³ Vgl. Grümme 2015, S. 1-7

gesellschaftlichen Teilhabe vor Augen zu haben“⁸⁴. Dazu braucht es eine Religionspädagogik, die alteritätstheoretisch denkt, unterschiedliche Gerechtigkeitskonzepte kritisch-produktiv aufeinander bezieht, universal ausgerichtet ist und die Würde und Andersheit⁸⁵ der jeweiligen Subjekte ernstnimmt.⁸⁶

4.2 Fazit:

Die in diesem Kapitel dargestellten Perspektiven zeigen, dass sich die wissenschaftliche Religionspädagogik höchst divers mit dem Prinzip Inklusion auseinandersetzt. Anhand der verschiedenen Zugänge und Forschungsschwerpunkte religionspädagogischer Wissenschaftler*innen wurde deutlich, dass die gegenwärtige Religionspädagogik dem Prinzip Inklusion multiperspektivisch und mehrdimensional begegnet. Sie löst damit ein, was nach dem Index für Inklusion⁸⁷ als auch nach der UN-Behindertenrechtskonvention⁸⁸ geboten ist.

Die angeführten religionspädagogischen Publikationen und Beiträge stellen lediglich eine Auswahl wissenschaftsbasierter Auseinandersetzung im Forschungsfeld Inklusion dar, zeugen aber trotz allem von einem dynamischen Prozess, wie er innerhalb der Religionspädagogik gegenwärtig stattfindet.

Besonders hervorzuheben ist neben den bereits erwähnten Foren für Heil- und Religionspädagogik in diesem Zusammenhang unter anderem der Band: „Inklusion in/durch Bildung?“, der in der Schriftenreihe Wiener Forum für Theologie und Religionswissenschaft von Lehner- Hartmann et al (Hg.) herausgegeben wurde. Er stellt neben der Metatheorie Wolfhard Schweikers eine weitere aktuelle interdisziplinäre und multiprofessionelle Grundlegung zum Thema Inklusion dar. Im Kapitel „Wen exkludiert die Inklusion?“ geht die Religionspädagogin Karin Peter u.a. der Frage nach, welche „blinden Flecken“⁸⁹ es im inklusiven (religions-) pädagogischen Bemühen gibt. Diese und viele andere Beiträge zeigen, dass es der wissenschaftlichen Religionspädagogik stets darum geht, weiterzudenken, um ihrem Anspruch „zeitgemäßer“ Bildung

⁸⁴ Schweitzer 2011b, S. 33, zitiert nach Grümme 2015, S. 7

⁸⁵ Siehe dazu die Ausführungen in Kapitel 3.1.6

⁸⁶ Vgl. Grümme 2014, S. 7

⁸⁷ Der Index für Inklusion stellt eine Orientierungs- und Arbeitshilfe zur Umsetzung von Inklusion in Bildungsprozessen dar, vgl. dazu insbesondere die Sozialwissenschaftlichen Ausführungen von Meyer et al (Hg.) 2014, URL: <https://www.inklumat.de>

⁸⁸ Vgl. insbesondere innerhalb der UNBRK Kapitel 8 (Bewusstseinsbildung)

⁸⁹ Peter 2018, S.79 ff.

und Erziehung (junger) Menschen gerecht zu werden. Dabei legt sie den Blick besonders auf marginalisierte Gruppen, auch wenn im Bereich Menschen mit Behinderung ein Theoriedefizit der Inklusions- und Religionspädagogik⁹⁰ gegeben ist. Ein Defizit zeigt überdies das Prinzip Inklusion aus der Perspektive eines Wachstumsprozess bzw. einer Entwicklung⁹¹, dessen sich die Theologie (oder enger die wissenschaftliche Religionspädagogik) zu stellen hat.

Inklusion wird in einem weiten Sinn auch mit Teilhabe oder Partizipation in Verbindung gesetzt, was ebenfalls als zentraler Bestandteil der UN-Behindertenrechtskonvention verstanden wird. Hier ist von einer doppelten Begriffsbestimmung auszugehen⁹²:

1. Die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am gesellschaftlichen Leben
2. Die Selbst- und Mitbestimmung von Menschen mit Behinderungen, einschließlich der Mitverantwortung, die es zu einer konstruktiven Auseinandersetzung braucht

Der Aspekt der „Einbeziehung“, des „Einbezogen-seins“⁹³ ist dem folgend ein gewichtiges Moment im Inklusionsdenken.

Annebelle Pithan nimmt in einem Forschungsartikel zum Thema Inklusion auf diesen Aspekt als zentrales Merkmal Bezug: „In den letzten 30 Jahren sind neue exegetische, liturgische und theologische Einsichten dadurch gewonnen, dass vormalig Ausgegrenzte oder nicht Beteiligte selbst als Akteur*innen sichtbar werden. Die feministische Theologie formuliert Beiträge aus der Perspektive von Frauen, die Männertheologie aus der von Männern, schwule und lesbische Theologinnen und Theologen denken aus ihrer Perspektive, postkoloniale Theologie beschäftigt sich mit Rassismus und Weiß-Sein, eine Theologie der Religionen widmet sich interreligiösen Phänomenen. Auch Menschen mit Beeinträchtigungen werden zunehmend sichtbar.“⁹⁴

Dieser Umstand gibt Anlass zur Frage, ob nicht die Einbezogenheit (Partizipation) von Menschen mit Behinderung auf Grundlage der UN-Behindertenrechtskonvention eine Chance ist

⁹⁰ Vgl. Schweiker 2017, S. 416; Vgl. Pithan 2015, S.6

⁹¹ Siehe dazu Häcker et al (Hg.) 2015, der Inklusion als Entwicklung zum Titel seiner Publikation macht

⁹² Vgl. Reichert-Garschhammer et al (Hg.) 2015, S. 9-12

⁹³ Vgl. Kap 3.1.1. (Wortbedeutung)

⁹⁴ Pithan 2015, S. 8-9

und als notwendige Konsequenz enthält, das Prinzip Inklusion für die wissenschaftliche Theologie und Religionspädagogik im Sinne eines dynamischen Entwicklungsprozesses weiterzudenken und zu profilieren. Eine „Theologie der Behinderung“⁹⁵ wie Pithan sie in ihrem Forschungsartikel aufgreift, muss sich, will sie für die wissenschaftliche Theologie und Religionspädagogik fruchtbar sein, wiederum auf mehrdimensionaler Ebene abspielen.

⁹⁵ ebd, S. 9

5 Perspektivenmodell einer Theologie der Behinderung

5.1 Vorüberlegungen zu einer Theologie der Behinderung

Viele Theolog*innen mit Behinderung, darunter auch Bach und Eiesland, geben mit Recht zu bedenken, dass dem Terminus „Theologie der Behinderung“ die Gefahr des Missverstehens in sich birgt. Eine Theologie der Behinderung verwehrt sich der Sonderstellung von Menschen mit Behinderung. Dazu formuliert Bach: „Wenn meine theologischen Bemühungen Behindererten-Theologie genannt werden, erregt das meinen Widerspruch: Ich will keine

Extra-, keine Ausnahme-, und keine Sondertheologie, sondern eine, in der Behinderte und nicht behinderte als gleichwertige, gleichberechtigte, und gleich verpflichtete Subjekte einander begegnen.“⁹⁶

Bach plädiert dafür, seine Ausführungen als eine ebenerdige Theologie zu betrachten, die niemanden den Zugang erschwert, sondern sich alle Menschen auf Augenhöhe begeben (können). Vor diesem Hintergrund versteht sich eine Theologie der Behinderung als kontextuelle Theologie, die⁹⁷:

- wachsam ist für die Perspektive, aus welcher reflektiert und theologisiert wird, im Bewusstsein dessen, dass Minderheiten gegenüber Mehrheitsverhältnissen besonderen Schutz und Achtung verdienen
- eine Sensibilität für Bruchstellen im theologischen Denken entwickelt
- ausgehend von der Ebenbildlichkeit Gottes und der Anerkennung der (universellen) Menschenrechte die Einheit aller Menschen in Kirche, Theologie und Welt als oberste Maxime vor Augen hat
- einen Perspektivenwechsel und das Schauen und Hinhören auf den*die Andere*n ermöglichen will

Dieses Grundverständnis ist ident mit dem der vorliegenden Masterarbeit und gilt als vorausgesetzt, wenn im Weiteren von einer Theologie der Behinderung in der Konkretisierung eines Perspektivenmodells die Rede ist. Gegenüber Bachs und Eieslands Verständnis wird als zusätzliches Erkenntnismoment die mehrdimensionale Perspektiven-Ebene als Fundament einer Theologie der Behinderung eingebracht.

⁹⁶ Bach 2006, S.115

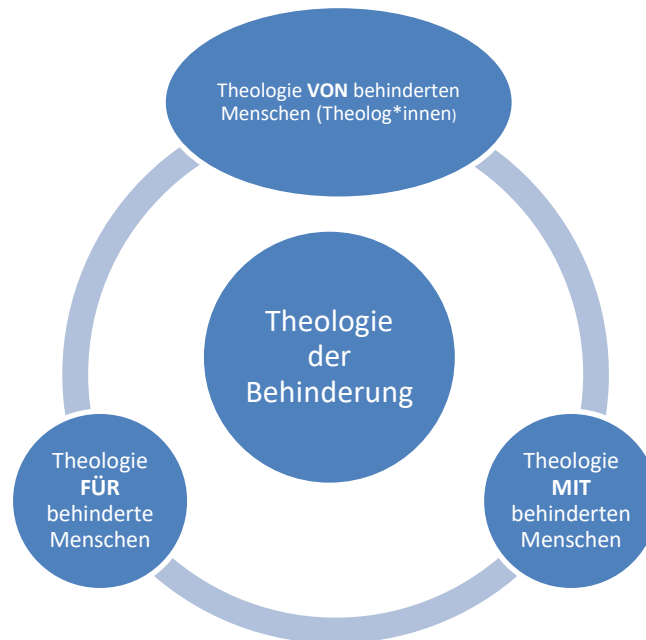
⁹⁷ Vgl. ebd, S. 118- 126

Wie kann also nun unter den beschriebenen Vorzeichen eine Theologie der Behinderung aussehen:

Theologie VON Menschen mit Behinderung	Von Theolog*innen mit Behinderung (und nicht primär von außen) hervorgebrachte und zum Ausdruck gebrachte (religiöse) Erfahrungen und Deutungsweisen zum Thema Behinderung (reflektieren und in Beziehung setzen)→ daraus entstehen neue <u>wissenschaftlich fundierte</u> Theoriebildung und Praxiskonzepte für Theologie, Kirche und Religions(pädagogik)
Theologie FÜR Menschen mit Behinderung	Meint eine auf Behinderung sensible Theologie in ihren unterschiedlichen Facetten (vgl. auch z.B. geschlechtersensible Theologie) → führt zu Impulsen und Anregungen, die das (Nach-) Denken der wissenschaftlichen Theologie unterstützen und ihre Auswirkungen bis in den konkreten Alltag von Schulen und Gemeinden spürbar werden lässt
Theologie MIT Menschen mit Behinderung	Meint eine Theologie die Menschen mit Behinderung in allen Bereichen kirchlichen Lebens, Lehrens und Handelns einschließt und ihnen auf Augenhöhe begegnet. Dies stellt eine lebenslange Aufgabe dar, um eine vorurteilsbewusste und rassismuskritische Haltung gegenüber dem Differenzmerkmal Ability/ Disability (Behinderung) (und andren Differenzkategorien) zu entwickeln sowie die Reflexion über Privilegien und Macht

Als entscheidend gilt festzuhalten, dass die beschriebenen Ebenen nicht als eine hierarchische Rangordnung oder eine aufeinander aufbauende Abfolge zu verstehen sind, sondern in ihrem Wesen zusammenhängend und ineinander verschränkt gedacht werden müssen. Konzepte behinderter Theolog*innen tragen zu einer fundierten Theoriebildung bei, wirken sich aber gleichzeitig auf eine behinderungssensible Theologie aus. Umgekehrt ist eine behinderungssensible Theologie Voraussetzung für eine umfangreiche und nachhaltige wissenschaftliche Theoriebasis. Damit sich die beiden Ebenen allerdings als fruchtbringend erweisen braucht es entscheidend auch die Ebene des „MIT“, die durch alle Ebenen „durchfließt“, da gerade an dieser Stelle

viel Sensibilisierungs- und Grundlagenarbeit stattfindet, ohne die die anderen Ebenen nicht zu denken wären.



⁹⁸ Abb3: Perspektivenmodell -Theologie der Behinderung

Der nun folgende Abschnitt widmet sich der Konturierung der einzelnen Verständnisebenen, die in ihrer Zusammenschau und Verschränkung das Perspektivenmodell⁹⁹ einer Theologie der Behinderung ergeben.

5.2 Theologie VON Menschen mit Behinderungen

5.2.1 Impulse von Nancy L. Eiesland und Ulrich Bach

Um die befreiungstheologischen Konzepte von Nancy Eiesland und Ulrich Bach einordnen zu können, sowie ihre Relevanz für das Perspektivenmodell einer Theologie der Behinderung herauszustreichen, ist die Bezugnahme auf den zeitgeschichtlichen und gesellschaftspolitischen Kontext unabdingbar.

⁹⁸ Abb 3: Eigenentwurf

⁹⁹ Das Perspektivenmodell ist angelehnt an die Skizzierung Friedrich Schweitzers zur Kindertheologie, siehe Schweitzer 2011 bzw. 2008

Nancy L. Eiesland, 1964 mit einer Knochenkrankheit in North Dakota (USA) geboren, hatte bis zu ihrem Tod 2009 einen Lehrstuhl für Religionssoziologie an der Emory University inne. Ihr Forschungsschwerpunkt als auch zahlreiche ihre Veröffentlichungen widmeten sich dem Thema Theologie im Kontext von Behinderung.

Bereits 1994 legte Eiesland eine wissenschaftliche Publikation mit dem Titel „the disabled God Toward a Liberatory Theology of disability“ vor und generierte damit eine Befreiungstheologie der Behinderung, welche bis zum heutigen Tag (Deutsche Neuauflage 2020) in Forschung und Lehre zitiert und referiert wird. Dieser Umstand verdankt sich der Tatsache, dass Eiesland in ihrer wissenschaftlichen Arbeit auf ein damals wie heute bestehendes Problem in Theologie und Kirche hinweist: Das zutiefst exkludierende Verhalten begründet in Strukturen und Praktiken christlicher Kirchen, welches fundamental einem gegenüber behinderten Menschen abwertendes Gottes- und Theologieverständnis geschuldet ist.

Ihre befreiungstheologischen Ausführungen und die daraus resultierenden Handlungsprämissen korrelieren mit einer gesellschafts-politischen Aufbruchstimmung, wie sie in den 1960iger Jahren in den USA ihren Anfang genommen hat und deren kämpferische Werthaltungen und Forderungen nach Gleichheit, Gerechtigkeit, Freiheit und Selbstbestimmung für Minderheiten und gesellschaftlich benachteiligte Gruppen erst Jahrzehnte später in Europa angekommen sind. Diese Dynamik war neben der Blackpower-, der Homosexuellen- oder der Feminismusbewegung auch für die Behindertenrechtsbewegung ein entscheidender Wendepunkt zur Emanzipation und zum Entstehen für (eigene) Rechte. Damit wurde die Grundbasis für den ADA-American Disabilities Act gesetzt, der in vielem mit der UN-Behindertenrechtskonvention in Verbindung steht.

Vor diesem Hintergrund entwirft Eiesland ein emanzipatorisch-befreiungstheologisches Konzept, welches auf der Neukonzeption von Symbolen (Resymbolisierung) ¹⁰⁰gründet. „Auf eine Veränderung zuzugehen, ist riskant, jedoch zu verharren, wo wir sind, ist tödlich. Hoffnungslosigkeit mit Behinderungen nimmt kein Risiko auf sich. Kirche muss sich selbst riskieren, wenn sie Gerechtigkeit verwirklichen will.“¹⁰¹

¹⁰⁰ Eiesland 2020, S. 112

¹⁰¹ Eiesland 2001, S. 23 bzw. 25

Aufgabe einer Befreiungstheologie der Behinderung ist es „die Sicht auf einen Gott freizulegen, der mit uns ist und auch eine Kirche, die mit diesem Gott ist und mit den Menschen mit Behinderung als dem Volk Gottes.“¹⁰²

Was Eiesland und Bach eint, ist ihr Bestreben, kirchliche Aussagen und theologische Begründungszusammenhänge über Menschen mit Behinderungen¹⁰³ kritisch zu reflektieren und aufzubrechen. Beide Theolog*innen korrelieren in ihren Aussagen und wissenschaftlichen Vorgehen. Die (persönlichen) Zugänge unterscheiden sich allerdings.

Ulrich Bach war Pastor in der evangelischen Stiftung Volmarstein (Deutschland) sowie Dozent für Neues Testament und Dogmatik. Im Gegensatz zu Eiesland angeborener Behinderung trat Bachs Kinderlähmung und die Notwendigkeit eines Rollstuhls erst im Alter von 21 Jahren auf. 1931 in Deutschland geboren, wuchs er in der Zeit des Nationalsozialismus und des damit einhergehenden Rassenwahns auf, was zu Ermordung tausender Menschen mit unterschiedlichsten Behinderungen führte. Die Euthanasie behinderter Menschen und die theologisch-kirchliche Rolle und Verantwortung dieser Zeit war prägend für sein theologisch-wissenschaftliches Arbeiten im Kontext von Behinderung. In diesem Zusammenhang prägte Bach die Begriffe „Sozialrassismus“¹⁰⁴ und „Apartheidsdenken“¹⁰⁵. Damit schafft Bach eine Analogie zur südafrikanischen Apartheid von weißen Bürger*innen gegenüber schwarzen Menschen. Umgelegt auf seine Kritik sind es die „Schaltfehler und Risse“¹⁰⁶, die im gesellschaftlich- sowie theologisch-kirchlichen Denken zwischen behinderten- und nicht-behinderten Menschen existieren und die zu einer „Schräglage bzw. zu Stufen des Er-baulichen“¹⁰⁷ führen. Bach weist Wege diese Schranken zu vermeiden und abzubauen.

Die „Theologie nach Hadamar“ darf dazu als eine seiner bedeutendsten wissenschaftlichen Publikationen angesehen werden und ist in Anlehnung an eine „Theologie nach Auschwitz“¹⁰⁸ zu verstehen. Er schreibt darin: „Dabei (Euthanasie von Menschen mit Behinderungen) hat unsere Theologie gegen all das nicht geschlossen und kontinuierlich protestiert, sondern hat hier

¹⁰² Eiesland 2020, S. 112

¹⁰³ Verweis dazu - Maßgeblich ist die Perspektive: Es kommt zu einer Etikettierung, die von nicht-behinderten Personen an Menschen mit Behinderung vollzogen wird

¹⁰⁴ Siehe dazu Bach 1991

¹⁰⁵ Siehe dazu Bach 1994

¹⁰⁶ Bach 2002, S.112- 113

¹⁰⁷ ebd, S.113

¹⁰⁸ J.B. Metz

(vom Mittelalter bis in die 30-iger Jahre) mitgemacht, wenn sie nicht sogar vorweg marschierte. Um aus dieser Babylonischen Gefangenschaft herauszufinden und Befreiung zu erleben und zu ermöglichen, brauchen wir dringend eine theologische Umkehr, die bereit ist, sich von manchen selbstverständlichen und auch lieb gewordenen Traditionen zu verabschieden.“¹⁰⁹

Wesentliche Konturen einer „Theologie nach Hadamar“¹¹⁰:

1. Eine „Theologie nach Hadamar“ tritt für eine inklusive Gesellschaft in ihrer Gesamtheit auf (nicht ausschließlich für Menschen mit Behinderung), indem sie auf Irrgeleitetes in Kirche und Theologie hinweist
2. Menschen mit Behinderungen müssen auch in der Theologie als Subjekte wahrgenommen und anerkannt werden und dürfen nicht zu bloßen Objekten der Diakonie reduziert werden
3. Eine Theologie kann daher nie schon fertig sein, ohne die Situation von Menschen mit Behinderung zu berücksichtigen, denn ebendiese sind ein wichtiges Kriterium
4. Die theologische Perspektive von Menschen mit Behinderung muss auch in der biblischen Hermeneutik und Wissenschaft Einzug finden
5. Die (meine) persönliche Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung steht in Wechselbeziehung zu einem (mir) selbst: Die Annahme eigener Schwächen und Hilfsbedürftigkeit ist die Voraussetzung für das Zugehen auf Schwächere
6. In der Perspektive einer „Theologie nach Hadamar“ darf eine Stellungnahme nicht daran gemessen werden, inwiefern sie mit bisher geltenden theologischen Lehrmeinungen in Einklang zu bringen ist, da ansonsten die Beweislast des Schwächeren (aus der marginalisierten Position heraus) herrscht
7. Vielmehr gilt: Du bist unendlich wertvoll, weil Gott JA zu dir sagt

5.2.1.1 Zusammenführung mit dem Perspektivenmodell einer Theologie der Behinderung

Im Kontext dieser Masterarbeit gilt es zu fragen, inwiefern Eieslands und Bachs befreiungstheologisches Konzept fruchtbringend für eine Theologie der Behinderung unter den Vorzeichen des oben dargestellten Perspektivenmodells ist.

¹⁰⁹ Bach 2002, S. 116

¹¹⁰ Vgl. ebd, S. 117- 118

Sowohl Eieslands als auch Bachs Theologie ist auf der Ebene des „VON“ – eine Theologie VON behinderten Menschen - anzusiedeln. Sie wenden sich in ihren Beiträgen bewusst gegen eine von außen herangetragene Theologie. Näherhin kritisiert Eiesland damit ein streng normatives Körperbewusstsein, wie es in Kirche und Theologie bis in die jüngste Gegenwart zu finden ist und theologisch begründet wird. Damit nimmt Eiesland Diskurslinien auf, die sich auch bei Manfred Oeming finden¹¹¹. Normabweichende (behinderte) Körper als Produkt von Erbschuld und Sünde oder Gelegenheit für tugendhaftes Leid und Wohltätigkeit zu identifizieren, sind als ein induktiver Fehlschluss sowie als Konsequenz einer von außen an Menschen mit Behinderungen herangetragene Theologie zu entlarven, welche in der Vergangenheit, so Eiesland, „viel Schaden angerichtet hat“¹¹².

Daher ist für Eiesland die Korrektur an der bisher festgehaltenen Körperpolitik eine notwendige Konsequenz. Vor dem Erfahrungshintergrund behinderter Menschen entfaltet sie narrative Begründungszusammenhänge, die einen Perspektivenwechsel sowohl gesellschaftlicher als auch theologischer Natur anstoßen sollen, indem sie neue Sichtweisen aufzeigen:¹¹³

- Behinderte (außerhalb einer Norm befindende) Körper schließen ein „gewöhnliches“ und erfülltes Leben ebenso wie Traurigkeit und Respekt vor der Einzigartigkeit ein
- In der Verflechtung von körperlichen Empfindungen und emotionalen Bindungen erschließt sich ein alternatives Verständnis von Körperlichkeit. Rollstühle werden so beispielsweise zum integralen Bestandteil eines Körperversständnisses
- Behinderung wird so zu einem Teil eines „gewöhnlichen“ Lebens
- Verkörperung ist als soziale Konstruktion zu begreifen, die sich aus dem Spannungsverhältnis über Möglichkeiten und Grenzen auf den anderen Körper hin konturiert

Mit dieser Neukonzeption legt Eiesland den Grundstein zur Beantwortung der Frage, wie das Perspektivenmodell einer Theologie der Behinderung und ihr theologisches Konzept der Befreiung zusammengedacht werden können.

Den Schlüsselbegriff hierfür bildet die „Resymbolisierung“ die als Triebfeder eines theologischen Inklusionsdiskurs verstanden werden kann: „Bestärkende Symbole sind für marginalisierte Gruppen unerlässlich. Wenn eine kompromisslose Transformation das Ziel ist, müssen

¹¹¹ Vgl. dazu in der vorliegenden Masterarbeit das Kapitel 1.4

¹¹² Vgl. Eiesland 2020, S. 92

¹¹³ Vgl. ebd, S. 56- 58

jene neu entworfenen Symbole mit der herrschenden sozial-symbolischen Ordnung verknüpft werden – wie sich Menschen mit Behinderung ihre Erfahrung vorstellen, insbesondere das Verhältnis zu Gott, muss auch die Idee körperlich gesunder Menschen verändern. Bisherige Ideen wurden von körperlichen Gesunden geprägt und fixiert und führte zu getrennten Symbolsystemen. Es braucht eine Wechselbeziehung, die beide Gruppen zur Umkehr ruft, damit Ausgrenzung keinen Platz hat.“¹¹⁴

Zwar legt Eiesland mit dieser Argumentation den Finger in eine schmerzlich klaffende Wunde, die aus kirchlich-theologischer Perspektive noch nicht überwunden zu sein scheint und die Annette Pöthmann als die „Zwei-Gruppen-Theorie“¹¹⁵ benennt, die Eiesland allerdings insofern auflöst, als sie beide Gruppen bzw. Symbolebenen zusammenführt und damit in sich versöhnt.

Als Beispiel dient der gekreuzigte und auferstandene Christus selbst, das wohl wirkmächtigste Symbol christlicher Religionen. Die Stigmata Jesu Christi veranlassen Eiesland dazu, das Verhältnis von Behinderung und Theologie im Sinne einer „kontextuellen Christologie“ neu zu denken. „Kontextuelle Christologie“ meint ein Verständnis von Christus, der aus sich hervortritt in die konkrete Situation, in der sich Menschen mit Behinderung befinden und aus der heraus sie wirken und handeln. Sie speist sich aus dem biblischen Fundament und bezieht Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft gleichermaßen mit ein.

In der Gestalt des Gekreuzigten und Auferstandenen begegnet uns Christus als versehrt und behindert. Das zwingt Theologie und Kirche ihre Ansichten und theologische Dogmen zu Behinderung und Körper neu zu bewerten sowie kritisch zu hinterfragen, ist es doch der Sohn Gottes selbst der sich uns in seiner Vulnerabilität und seinem Behindert-sein zu erkennen gibt. Behinderung ist somit existenziell mit der christlichen Geschichte und ihrem Fundament verbunden.¹¹⁶ Dies führt „zur Erzeugung neuer Symbole und dazu behinderte Körper in Würde zu bejahen, sodass Kirche als Ort der Gerechtigkeit in neuer Art und Weise begreifbar wird. Eine solche Theologie beinhaltet die Fähigkeit innerhalb der Theologie eine unerlässliche Transformation für Menschen mit Behinderung zu ermöglichen, auch für die Grundhaltungen der Kirche.“¹¹⁷

¹¹⁴ ebd, S. 114-15

¹¹⁵ Vgl. dazu in der vorliegenden Masterarbeit das Kapitel 3.1.2

¹¹⁶ Vgl. Eiesland 2020, S. 124-133

¹¹⁷ ebd, S. 118

Vor dem Hintergrund der Resymbolisierung und Körperlichkeit gewinnen theologische Denkfiguren der Auferstehung und Gottesebenbildlichkeit ¹¹⁸neue Konturen. Auferstehung ist nicht im Sinne einer Auslöschung behinderter und kranker Körper und der Erlösungsbedürftigkeit ebendieser als theologisch einseitiges und oftmals überstrapaziertes Argument zu betrachten, vielmehr eröffnet ein befreiungstheologisch inspirierter Zugang die Hoffnung, in der Auferstehung vollständig an der Gottesebenbildlichkeit teilhaben zu können. Körperliche Versehrtheit ist in einem befreiungstheologischen Sinn verstanden ein Teil der Gottesebenbildlichkeit. ¹¹⁹

Eieslands Befreiungstheologie der Behinderung ist nicht unumstritten geblieben. Ein zentraler Einwand besteht darin, dass Eiesland vom Bild eines vollkommenen Gottes abrücke. Ebenfalls bleibt zu fragen, ob die Kontrastierung von behinderten und nicht-behinderten Menschen für den Entwurf einer Befreiungstheologie in diesem Ausmaß notwendig ist.

Beide Einwände lassen sich mit Blick auf die Intention ihrer Theologie insofern entkräften, als dass es Eiesland vielmehr darum geht, vor dem Hintergrund kritischer Anfragen neue Symbole und Rituale zu eröffnen, mit deren Hilfe es möglich wird, alle Körper uneingeschränkt in Würde zu bejahen. Kirche wird als Gemeinschaft der Gerechtigkeit verstanden, die sich selbst behindert, wenn Menschen mit Behinderungen nicht (volumfassend) miteinbezogen werden. Die Stärke ihres Ansatzes liegt in der Verknüpfung von theologischem Denken und dem vorherrschenden gesellschafts-politischem Hintergrund. Die Frage, warum sich Eiesland in ihren Ausführungen auf körperliche Behinderungen fokussiert und damit andere Behinderungsformen ausschließt, bleibt offen und bedarf der weiteren theologischen Ausdifferenzierung. ¹²⁰

Bach würde Eiesland zustimmen, dass von Theologie und Kirche aufgrund äußerer körperlicher Merkmale und Bewegungseinschränkungen theologische Fehlschlüsse begangen werden, die an Brutalität und Härte nicht zu übertreffen sind, doch stellt er das Thema Körperpolitik nicht in den Vordergrund.

Zentral für seine theologisches Wirken und Denken ist vielmehr der Thesensatz: „Ob ein Mensch Mann ist oder Frau, blind oder sehend, schwarz oder weiß, dynamisch-aktiv oder desorientiert-pflegeabhängig, ist theologisch (von Gott her, im Blick auf Heil oder Unheil) absolut ohne Bedeutung ... Das allerdings ist von Bedeutung; denn es entscheidet darüber, ob wir noch

¹¹⁸ Vgl. dazu in der vorliegenden Masterarbeit das Kapitel 3.1.4.2/Punkt 2

¹¹⁹ Vgl. Eiesland 2020, S. 130

¹²⁰ Vgl. ebd, S. 18

›dem Alten‹ zugehören ... oder ob es unter uns ›neue Kreatur‹ gibt“¹²¹. Basierend auf dieser Vorüberlegung und in der Hinwendung und Auslegung „neuer Kreaturen“ bietet sich ein Anknüpfungspunkt für das Modell einer Theologie der Behinderung. „Kreatur“ bzw. „Kreatürlichkeit“ als theologischer Begriff schöpferischen Wirkens vereint unterschiedliche Dimensionen in sich, die für eine (theologische) Anthropologie wesensbestimmend sind¹²²:

- Das schöpferische (unfehlbare) Wirken Gottes
- Der Verweis auf Gott als letzten Grund und Urheber
- Gottesebenbildlichkeit
- Die Reflexion und Gestaltung von Möglichkeiten und Grenzen mit den Mitteln eines vernunftbegabten Menschen
- Spannung zwischen „schon“ und „noch nicht“ - Wissen um Tod und Endlichkeit/Erlösung
- Der Mensch als Individuum bei gleichzeitiger Zugehörigkeit (universeller Teilhabe) zum Menschengeschlecht als Kollektiv birgt eine ethisch-theologische Verantwortung in sich, sodass Schwächere nicht zum Objekt degradiert werden dürfen

Das Wort „neu“ im Kontext „neue Kreatur“ hingegen, steht für den Versuch, Risse im theologischen Apartheidsdenken zu beleuchten und Brücken zu bauen, damit alle Menschen in einer christlichen Theologie Platz finden und so Kirche zu einem Ganzen¹²³ wird.

Der Paradigmenwechsel, den Bach vor diesem Hintergrund anstößt, versteht sich als Gegenwirklichkeit zu Apartheid und Sozialrassismus, in Theologie und Kirche, die sich als Fallstricke einer Theologie der Behinderung erweisen. Sein Appell, Gesundheit und Krankheit bzw. Kreatürlichkeit (theologisch) neu zu denken untermauert er ähnlich wie Schambeck¹²⁴ dies tut – christologisch bzw. trinitätstheologisch in der Dependenz von Einheit und Vielheit: „Wir alle sind Einer in Christus, die Familie Gottes, der Leib Christi, die Gemeinde als Gegenwirklichkeit zur Apartheid.“¹²⁵

¹²¹ Bach 2006, S. 26

¹²² Vgl. Lehmann 2004, URL: <https://www.dbk.de/presse/aktuelles/meldung/die-wuerde-des-menschen-am-ende-seines-lebens-3>

¹²³ Siehe dazu den Titel einer von Bachs wichtigsten Publikationen (2006): „Ohne die Schwächsten ist die Kirche nicht ganz“

¹²⁴ Siehe dazu Kapitel 3.1.6

¹²⁵ Bach 2006, S. 26

Eieslands als auch Bachs befreiungstheologische Konzeptionen bieten für eine Theologie der Behinderung nach dem skizzierten Perspektivenmodell entscheidende Impulse, die für einen Paradigmenwechsel in Politik, Gesellschaft und allem voran der christlichen Theologie stehen. Darüber hinaus ist zu erkennen, dass sich die einzelnen Ebenen (VON, FÜR und MIT) gegenseitig beeinflussen und daher verschränkt gedacht werden müssen: Aufgrund ihrer (eigenen) Behinderung und ihrer Profession als Theolog*innen ist das „VON“ auf den ersten Blick dominierend. Beide sprechen damit aus der Perspektive einer gesellschaftlich marginalisierten Gruppe, was ihren Publikationen eine gewisse Sonderstellung innerhalb zahlreicher anderer Werke aus dem Themenkreis Theologie und Behinderung einbringt. Ein deutlich zu identifizierendes Anliegen ihrer Arbeit und Forschung besteht darin, eine Theologie „FÜR“ Menschen mit Behinderung zu schaffen, die aber nicht als eine Sondertheologie missverstanden werden darf. Dazu leisten Eiesland und Bach allem voran viel an politisch-gesellschaftlicher und theologischer Grundlagenarbeit, die es ihnen ermöglichen, die Idee der „Neukonzeption“ und „Resymbolisierung“ (Eiesland) als Kernbegriffe ihres befreiungstheologischen Denkens zu entfalten, die bei Bach in ähnlicher Weise in der Forderung, mit behinderten Menschen das Evangelium neu zu entdecken, da „behinderte Menschen konkrete Erfahrungen mit Gott, mit Bibel und Glaube machen, die von Theologie und Kirche beachtet und aufgenommen werden müssen“¹²⁶, zu finden sind.¹²⁷

Für beide Theolog*innen haben allerdings ihre Überlegungen nur dann theologische Relevanz, wenn darin behinderte und nicht-behinderte Personen (die Kontrastierung dessen ist durchaus kritisch zu hinterfragen) gleichermaßen Anschluss finden, was wiederum auf der Ebene des „MIT“ anzusiedeln ist.

¹²⁶ ebd, S. 92

¹²⁷ Siehe dazu Bach 2006, 4. Kapitel

5.3 Theologie FÜR alle Menschen (mit Behinderungen)

„Alle Sprache ist Bezeichnung der Gedanken“¹²⁸. Immanuel Kant hat sich als Denker seiner Zeit umfassend mit dem Phänomen Sprache auseinandergesetzt. Für eine Theologie der Behinderung steckt eine große Sprengkraft in seinem Zitat. Er bringt damit die Wechselwirkung zwischen Denken und Sprechen zum Ausdruck. Orale Sprache, Gebärdensprache aber auch Geschriebenes, Gesehenes und Gehörtes beeinflusst unser Denken und unsere Wahrnehmung massiv. Dem Medium Sprache kommt daher eine machtvollere Relevanz für eine auf Meinungsbildung basierende Gesellschaft zu, in der Privilegien als auch Vorannahmen und Diskriminierungen entstehen¹²⁹.

Auf der Ebene des „FÜR“ soll daher in besonderer Weise auf den Aspekt der Sprache und ihr Einfluss auf das vorherrschende Denken einer Gesellschaft Bezug genommen werden. Im Kontext einer Theologie der Behinderung wird demnach die Bibelhermeneutik bzw. Bibelexegese als theologisch- wissenschaftliche Subdisziplin von zentraler Bedeutung sein. Es gilt hinzuschauen welche Sprache und Gedankenwelt sich in Bibeltexten (als die Offenbarung jüdisch-christlicher Religion) in Bezug auf Menschen mit Behinderung findet bzw. wie diese entsprechend ausgelegt wird. Exemplarisch sollen dazu Perikopen aus dem Neuen Testament dienen.

In den letzten Jahrzehnten findet, angestoßen durch die Disability Studies¹³⁰, eine intensive Auseinandersetzung im Forschungsfeld der Bibelhermeneutik statt, welche Behinderung als hermeneutische Leitkategorie biblischer Exegese mit aufnimmt. Ziel ist es u.a., die seit Beginn des Christentums bestehenden Differenzvorstellungen in ihrer kultur- und zeitbedingten Wirksamkeit kritisch zu reflektieren und zu fragen, inwieweit sie auch heute noch zu gesellschaftlichen Asymmetrien, unausgewogenen Machtverhältnissen und Diskriminierungsphänomenen beitragen. Die vorherrschende Sprache und Gedankenwelt sowie unbewusste Annahmen sind dabei von zentraler Bedeutung. Ein Perspektivenwechsel durch die Brille von Menschen mit Behinderung leistet einen Betrag zu mehr Sensibilität gegenüber Menschen mit Behinderung und einer reflexiven Leseart.¹³¹

Vorweg ist festzustellen, dass Jesus selbst in seinem Leben und Wirken im Besonderen jenen Menschen und Bevölkerungsgruppen Beachtung und Respekt zukommen ließ, die an den Rand

¹²⁸ Kant 2021, S.129

¹²⁹ Der „Anti-Bias“-Ansatz reflektiert das Ungleichgewicht einer Gesellschaft, der im darauffolgenden Kapitel (4.4) behandelt wird.

¹³⁰ Siehe zur weiteren Ausführung das Kapitel 1.3

¹³¹ Vgl. Grünstäudl et al (Hg.) 2019, S. 11

der Gesellschaft gedrängt wurden: Arme, Kranke, Menschen mit Behinderung, gesellschaftlich benachteiligte Frauen und viele mehr. Für Jesus hatten diese Menschen ihren (verdienten) Platz in der Gesellschaft und im Himmelreich.

Zugleich ist es laut dem Theologen Prof. Dr. Markus Schiefer Ferrari bedenklich, welche Deutungsstrategien und Differenzvorstellungen in neutestamentlichen Texten zu finden sind. Er zeigt dies exemplarisch an Lk 14,12 – 14

„Dann sagte er zu dem Gastgeber: Wenn du mittags oder abends ein Essen gibst, so lade nicht deine Freunde oder deine Brüder, deine Verwandten oder reiche Nachbarn ein; sonst laden auch sie dich ein, und damit ist dir wieder alles vergolten. Nein, wenn du ein Essen gibst, dann lade Arme, Krüppel, Lahme und Blinde ein. Du wirst selig sein, denn sie können es dir nicht vergelten; es wird dir vergolten werden bei der Auferstehung der Gerechten.“ (Lk 14,12-14)

<i>Deutungsstrategie</i>	<i>Differenzvorstellung</i>	<i>Wirkung</i>
Kontrastierung	Menschen mit Behinderung werden Menschen ohne Behinderung gegenübergestellt	Betonung der Differenz
Subsumierung	Menschen mit Behinderung werden unter einer sozial isolierten Gruppe zusammengefasst	Umdeutung der Differenz
Infantilisierung	Menschen mit Behinderung werden sämtliche Fähigkeiten und Kompetenzen abgesprochen	Konstruktion von Hilflosigkeit
Anonymisierung	Menschen mit Behinderung werden nicht als einzelne Individuen wahrgenommen	Missachtung der Individualität
Metaphorisierung	Menschen mit Behinderung dienen als Gegenbild zu einer heilen Wirklichkeit	Konstruktion von Normalität

Funktionalisierung	Menschen mit Behinderung werden für Anliegen von Menschen ohne Behinderung instrumentalisiert	Infragestellung der Würde
Stigmatisierung	Menschen mit Behinderung werden pauschal Defizite in verschiedenen Lebensbereichen zugesprochen	Konstruktion von Defiziten
Ästhetisierung	Menschen mit Behinderung werden in einem ästhetischen Kontext zur Projektionsfläche der Defizite von Menschen ohne Behinderung	Projektion von Defiziten
Ethisierung	Menschen mit Behinderung dienen als Aufforderung zum Engagement für Ausgegrenzte	Scheinbare Aufhebung der Differenz
Pragmatisierung	Menschen mit Behinderung werden aufgefordert, ihr Schicksal zu akzeptieren	Betonung der Differenz

132

Ohne an dieser Stelle die exegetischen Zusammenhänge und Details näher beleuchten zu können, lässt sich sagen, dass eine solche Aufforderung des lukanischen Jesus für den Gastgeber als Irritation, wenn nicht sogar als Provokation zu lesen ist, die auch heute noch gültig ist. Ein solches Vorgehen widersprach den gesellschaftlichen Normen nicht nur weil zu lesen ist, dass „Arme, Krüppel, Lahme und Blinde keine Gegeneinladung aussprechen können (14b), sondern weil solche Gäste im Gegensatz zu den sonst Eingeladenen an sich schon unattraktiv, ja eine ärgerliche Zumutung sind“¹³³. Die Absurdität der jesuanischen Aufforderung kann daher nur

¹³² Tabelle entnommen aus: Schiefer Ferrari 2012, S.18

¹³³ Hotze 2007, S. 214-260, zitiert nach Schiefer Ferrari 2012, S. 13

als eine eschatologische Deutung vor dem Hintergrund der kommenden Gottesherrschaft verstanden werden. „Wer Arme, Krüppel, Lahme und Blinde einlädt, welcher Gestalt sie auch sein mögen (der menschlichen Fantasie und Sensibilität sind hier keine Grenzen gesetzt), der baut mit am Reich Gottes schon auf Erden.“¹³⁴

Unbestritten ist, dass der biblische Autor aus der Perspektive eines gesunden, nicht behinderten Menschen denkt und schreibt.

Als Betroffene*r liest sich der Text freilich ganz anders: er ist an Stigmatisierung und negativer Etikettierung nicht zu übertreffen. Auf Kosten von Menschen mit Behinderung wird spirituelles Kapital akkumuliert. Offen bleibt die Frage, ob auch Menschen mit Behinderungen aktiv an der Mitgestaltung und Erfüllung der Basilea Gottes beteiligt sind oder ob Behindert-sein per se schon das Qualitäts- und Zugangskriterium ausmacht. Die Lesart legt einen exklusiven Zugang zum Reich Gottes nahe.

Zurecht stellt die Theologin Dorothee Wilhelm die Frage: „Wer heilt hier wen? Und vor allem: wovon?“¹³⁵ Die Körper- und Sinneserfahrungen von Menschen mit Behinderung werden gebraucht, um Heilung als Kennzeichen des Gottesreiches zu demonstrieren. Damit bezieht sich das mehrheitlich nicht behinderte Gottesvolk auf Erfahrungen, die ihnen nicht gehören und von denen sie nichts verstehen. „Christ*innen haben gelernt diese Metaphern und Bilder als Zeichen der Befreiung, Neubeginn und Hoffnung zu verstehen, implizit erzählen diese aber von einem Anpassungs- und Normalisierungsdiskurs.“¹³⁶

Behinderte (bzw. schmerzhaft) Körper können für den*die Einzelne*n immer wieder eine Herausforderung im Alltag bedeuten, viel gravierender ist allerdings (darauf nimmt Lk 14, 12-14 auch Bezug) die soziale und gesellschaftliche Dimension und Diskriminierung bzw. die soziale Stellung, die mit einer Behinderung damals wie heute einhergeht. Die Annahme, alle Menschen mit Behinderung müssen gleichsam mit ihrem Leben hadern und an ihrem unnormalen Körper verzweifeln ist falsch und von daher für die moderne Bibelwissenschaft unzulässig. Auf diese Weise ließen sich vielfach Beispiele an negativen Zuschreibungen und Deutungsstrategien in biblischen Texten ausmachen. Dieser Hinweis stellt für das Vorantreiben des Inklusionsprinzips in der Theologie als Kernbegriff der UN-Behindertenrechtskonvention einen zentralen Punkt dar. Sprache, Sprachsensibilität und Sprachreflexivität muss als eine

¹³⁴ ebd.

¹³⁵ Wilhelm 1998, S. 10-12.

¹³⁶ Vgl. ebd, S. 10

Grundvoraussetzung und Ermöglichungsgrund von Inklusion angesehen werden. Die Bibel ist voll von Sprache und Sprachmächtigkeit. Es ist daher nicht verwunderlich, dass die Bibel als Glaubens- und Offenbarungszeugnis sowie Fundament christlicher Religion vor dem Hintergrund des Gesagten das theologisch-gesellschaftliche Denken und Handeln bis heute mitprägt. Aufgabe der Theologie wird es folglich nicht sein, eine zielgruppenspezifische Sprache zu entwickeln, wie dies in der Vergangenheit bereits versucht oder fälschlicherweise geglaubt wurde. Auf der Grundlagenebene (einer Theologie der Behinderung) braucht es vielmehr ein sprach- als auch machtkritisches Bewusstsein für eine inklusive Sprache, an der alle Gläubigen teilhaben können – AUCH Menschen mit Behinderung.

5.3.1 Zusammenführung mit dem Perspektivenmodell einer Theologie der Behinderung

Die bisherigen Ausführungen zur Disability Hermeneutik wollen einerseits das Problembewusstsein für eine seit Jahrhunderten unreflektierte und einseitig aufgelöste Bibelexegese schärfen, die gesellschaftsdiskriminierenden Einfluss hat und andererseits exemplarische Stolpersteine aufzeigen, die nicht zuletzt in der Sprach- und Gedankenwelt von Theologie und Mehrheitsgesellschaft liegen.

Viele Gläubige und Theolog*innen mit Behinderung sehen es daher als ihre Aufgabe, neue Impulse in Bibelarbeit und -exegese einzubringen, um der biblischen Botschaft und „ipsissima intentio“¹³⁷ Jesu im 21. Jahrhundert auf die Spur zu kommen. Bereits im frühen Christentum spielte die Kontextualisierung von und das in Beziehung-treten mit biblischen Texten eine zentrale Rolle.

Der Theologe Ulrich Bach¹³⁸ sieht vor allem in den neutestamentlichen Heilungsberichten und deren seit Jahrhunderten tradierte Auslegung ein Konflikt- und Diskriminierungspotenzial gegenüber Menschen mit Behinderung gegeben. Seine Impulse zum Thema „Heil/Heilung“ sollen zu einer inklusiven Auseinandersetzung mit der Bibel führen. Sie können als wesentliche Anhaltspunkte eines Perspektivenwechsels in Theologie und Bibelexegese betrachtet werden, die für eine Theologie der Behinderung und die gebotene Sprach- und Machtreflexivität von höchster Relevanz ist.

Im Folgenden sollen einige Impulse genannt werden, die nach Bach zu einer veränderten Verstehens-Erlebens- und Leseweise biblischer Wundererzählungen anregen sollen:

¹³⁷ „Ipsissima intentio“ meint die (ureigenste) Intention Jesu. Zitiert nach Tiwald, S. 30

¹³⁸ Siehe dazu auch die Ausführungen in 4.1.1

- Heilung bedeutet mehr als das Verlieren von körperlichen, geistigen und psychischen Leiden, sie sind Teil der menschlichen Lebensrealität. Deswegen geht Bach von einem inklusiv gedachten Heilbegriff aus. „Heilung von körperlichen, geistigen oder seelischen Lebenseinschränkungen beinhaltet die Anerkennung des Soseins jedes Menschen.“¹³⁹ Das, woran viele Menschen mit Behinderung leiden, ist die soziale Diskriminierung und Exklusion, die mit einer Behinderung einhergehen. Heilung so verstanden braucht ein Reflektieren und Aufbrechen von Haltungen und Denkstrukturen, sodass die Partizipation und Teilhabe aller Menschen (unabhängig vorhandener Differenzordnungen) als oberste Prämisse möglich ist. Lenkt die Menschheit den Blick auf Ressourcen statt auf Defizite, kann ein Heiler-werden passieren¹⁴⁰
- Allen Menschen (ob mit oder ohne Behinderung) wird das Heil Gottes und sein Himmelreich gleichermaßen zu Teil¹⁴¹
- „Für Jesus ist es typisch, dass er sich und seinen Leuten einiges zumutet: Selig ist, der nicht Ärgernis nimmt an mir (Mt 11,6).“¹⁴² In Hinblick auf ein authentisches, wahrhaftiges als auch realistisches Leben, muss von einer Mehrheitsgesellschaft angenommen werden, dass nicht alle Menschen nach der Aufhebung ihrer Symptome streben. Vielmehr zählt es für sie und vor Gott, dass das (mein) Leben ein gutes ist
- Die Heilswunder Jesu‘ gehen über ein singuläres, historisches Geschehen hinaus – Heilungsgeschichten sind Beziehungsgeschichten, die bis heute ihre Gültigkeit bewahren. Sie zeugen von der Beziehung zwischen Jesus, dem*der Betroffene*n, sowie allen Menschen der Gesellschaft seiner Zeit¹⁴³

In diesem Aspekt - der Notwendigkeit des „Hinschauens“ (nicht nur) auf marginalisierte Bevölkerungsgruppen, sondern auf die Gesamtgesellschaft - verdeutlicht sich die Gelingensbedingung von Inklusion¹⁴⁴, als auch der Grundtenor des dargestellten Kapitels „Theologie FÜR alle Menschen“. Hier wird noch einmal deutlich, dass Theologie keine Sondertheologie¹⁴⁵ für Menschen mit Behinderung oder andere marginalisierte Bevölkerungsgruppen sein darf, vielmehr

¹³⁹ Ebd, S.357

¹⁴⁰ Krauß 2010, 420 -421

¹⁴¹ Bach 2006, S.358

¹⁴² Bach 1986, S. 169

¹⁴³ ebd, S. 164

¹⁴⁴ Siehe dazu Kapitel 3.1.2

¹⁴⁵ Siehe dazu Kapitel 4.1

muss es sich um eine Theologie FÜR alle Menschen handeln, bei der die Sprach- und Gedankenwelt eine wichtige Rolle spielt.

5.4 Theologie MIT Menschen mit Behinderung

Auf der dritten Ebene gilt es nun das „MIT“ in besonderer Weise zu betrachten. Hierzu gibt die Juristin und Leiterin des Staatsinstituts für Frühpädagogik Eva Reichert-Garschhammer aus Inklusionstheoretischer Perspektive einen wichtigen Hinweis, indem sie auf eine, in der deutschen Fassung der UNBRK bisher eher unterrepräsentierte bzw. wissenschaftlich unzureichend bearbeitete Dimension von Partizipation hinweist: Partizipation als Selbst- und Mitbestimmung von Menschen mit Behinderungen einschließlich der Mitverantwortung, die es zu einer konstruktiven Auseinandersetzung braucht.¹⁴⁶ „Nothing about us without us“ gilt als programmatische Überschrift der Behindertenrechtsbewegung als auch der Selbstbestimmt-Leben-Bewegung weltweit. Gleichberechtigung als zentraler Begriff der UN-Behindertenrechtskonvention und Bewusstseinsbildung¹⁴⁷ sind untrennbar miteinander verbunden. Im Kontext des dargelegten Perspektivenmodells braucht es daher eine Theologie, die den Aspekt der Bewusstseinsbildung entscheidend mit aufnimmt. Eine solche Theologie muss sich einerseits innerperspektivisch reflektieren und auseinandersetzen¹⁴⁸, als auch Prämissen außerhalb eines theologischen Welt- und Deutungshorizonts auf Ebene der Menschenrechts- und Gesellschaftspolitik mit aufnehmen, um sowohl konsens- als auch anschlussfähig zu sein.

Das Konzept der „Anti-Bias“-Bildungsarbeit, welches seinen Ausgang in den 1980-iger Jahren in den USA genommen hat, bietet dazu eine Möglichkeit. Mit dem Fokus auf Bildungsgerechtigkeit¹⁴⁹ entwickelten Louise Derman-Sparks und Carol Brunson-Phillips ursprünglich ein Modell für die Kindergartenpädagogik. Sie gingen dabei von der Annahme aus, dass bereits Kleinkinder Diskriminierungsphänomenen ausgesetzt sind, welche sehr früh zu (Bildungs-)Benachteiligung führen. Durch Vorurteilsbewusstsein, rassismuskritisches Denken und eine machtsensible Auseinandersetzung soll bereits im Kleinkindalter die Gleichberechtigung aller Menschen unabhängig vorhandener Differenzordnungen gefördert werden.¹⁵⁰

¹⁴⁶ Vgl. Reichert-Garschhammer et al (Hg.) 2015, S. 9-12

¹⁴⁷ Siehe dazu Artikel 8 der UN-Behindertenrechtskonvention

¹⁴⁸ Siehe dazu Impulse von Nancy L. Eiesland und Ulrich Bach (Kapitel 4.2.1) als auch die bibelhermeneutischen Zugänge (Kapitel 4.3.) und Schambecks Theologisches Differenzmodell zu Inklusion (Kapitel 3.1.6)

¹⁴⁹ Siehe dazu auch die Ausführungen zu Bildungsgerechtigkeit in Kapitel 3.1.7

¹⁵⁰ Vgl. Bovha et al (Hg.) 2016, S. 11

Mit ihrer Leitidee greift Derman-Sparks auch das Kernanliegen einer Theologie der Behinderung auf: Menschen mit Behinderung müssen Einbindung in die Theologie erfahren! Es darf nicht primär über sie, sondern es muss MIT ihnen als gleichberechtigte Akteur*innen gesprochen werden. Andernfalls führt dies, wie Derman-Sparks folgerichtig feststellt, zu Diskriminierung und Benachteiligung der Betroffenen.

Eine vorurteilsbewusste und rassismuskritische Haltung, mit dem Ziel der Gleichstellung von Menschen mit Behinderung und der Auflösung von Einseitigkeit¹⁵¹, scheint somit die Grundlage einer Theologie der Behinderung zu sein, die mit Verweis auf das Perspektivenmodell alle 3 Ebenen bestimmt, entscheidend aber auf der Ebene des MIT angesiedelt ist. Zu klären gilt, wie das „Anti-Bias“-Konzept für eine Theologie der Behinderung fruchtbar gemacht werden kann.

Aus dem Englischen übersetzt bedeutet „Bias“ „Voreingenommenheit“ bzw. „Einseitigkeit“. Mit dieser Übersetzung sind bereits die zentralen Problemfelder benannt, die der „Anti-Bias“-Ansatz aufgreift und für eine Theologie der Behinderung äquivalent gelten. Mit ihrem intersektionalen Zugang¹⁵² zielt die „Anti-Bias“-Bildungsarbeit darauf ab, verschiedene Formen von Diskriminierung offenzulegen sowie ein reflektiertes Bewusstsein dafür im gesellschaftlichen Zusammenleben zu schaffen.¹⁵³

Auch die wissenschaftliche Theologie und Religionspädagogik schärfen zunehmend ihr Bewusstsein für unterschiedliche Differenzkategorien. Lange Zeit wurden diese jedoch als „single-axis“-Ansätze betrachtet und nicht in ihrer Verschränkung wahrgenommen.¹⁵⁴

„Anti-Bias“ versteht sich als eine Verschränkung von Theorie und Praxis. In „Anti-Bias“-Trainings lernen Teilnehmer*innen verschiedene Differenzordnungen (Geschlecht, Ethnizität, sexuelle Orientierung, Religionszugehörigkeit, Körperliche Integrität /Behinderung, Alter, Sprache) in den Blick zu nehmen bzw. ihr Bewusstsein dafür zu schärfen. Ausgangspunkt sind die eigenen dominanten (privilegierten) oder marginalisierten Positionen: Ein junger,

¹⁵¹ Siehe dazu die Parallele zu Ulrich Bach (Kapitel 4.2.1), der Vorurteile und Diskriminierungen als „Risse“ im theologischen Denken bezeichnet und eine Einseitigkeit im Sinne einer „Verobjektivierung“ Behinderter Menschen konstatiert.

¹⁵² Intersektionalität: „Verschiedene Kategorien sozialer Differenzierung wie Gender, Ethnizität, Behinderung, Religion etc. können nicht getrennt voneinander betrachtet werden, sondern müssen in ihren Überkreuzungen (intersections) analysiert werden. Der Fokus wird hierbei auf den Schnittpunkt des wechselseitigen Zusammenstreffens von sozialen Ungleichheiten gelegt.“ Zitiert nach Bovha et al (Hg.) 2016, S.142

¹⁵³ Vgl. ebd, S. 11 bzw. S.14

¹⁵⁴ Vgl. Knaut 2020, S.5. Sein Forschungsartikel bietet einen aktuellen, mehrdimensionalen Überblick zum Intersektionalitätsdiskurs in der Religionspädagogik.

mitteleuropäischer, katholischer, heterosexueller, körperlich unversehrter, deutschsprachiger Mann befindet sich gesellschaftspolitisch gesehen in einer privilegierten Position, weshalb ihm die Partizipation am gesellschaftlichen Leben in Österreich leichter fällt. Eine gleichaltrige, afrikanische, blinde Frau, homosexuell, islamischen Glaubens und französisch sprechend wird es hingegen viel schwerer gemacht, am gesellschaftlichen Leben einschließlich Bildungsprozessen teilzuhaben. Sie ist von Intersektionalität betroffen, weil bei ihr mehrere Faktoren benachteiligend ineinandergreifen.

In Lern- und Begegnungssettings findet eine Analyse und Sensibilisierung für Diskriminierungen im Alltag statt. Unterprivilegierte Menschen (manchmal auch Gruppen – im Kontext der vorliegenden Masterarbeit sind dies Menschen mit Behinderung) werden in ihrem Unrechtsempfinden gestärkt und „empowered“ sich gegen Diskriminierung stark zu machen. Privilegierte Personen hingegen brauchen ein Bewusstsein für ihre (unverdienten) Machtpositionen, die so normal geworden sind, dass sie gar nicht mehr hinterfragt und als geradezu natürlich gegeben angenommen werden.

Diese Lernprozesse passieren in einem achtsamen Miteinander. Die Ebene des MIT, um wiederum auf das vorhandene Perspektivenmodell Bezug zu nehmen, sei damit fundamental angesprochen. Der gemeinsame Dialog und die angeleiteten Sensibilisierungsübungen können anfangs zu Irritation und Verunsicherung der Teilnehmer*innen führen. Scheinbar sicher geglaubte Wahrheiten werden umgestoßen und auf den Kopf gestellt. In der „Anti-Bias“-Bildungsarbeit sind dies erwünschte Gefühle, da sie einen Lernprozess in Gang setzen. Im Einlassen, Reflektieren, Neu- und Umdenken wird die Vision von „Anti-Bias“ spürbar: eine vorurteilsbewusste, diskriminierungskritische und machtsensible Gesellschaft.

Gemäß dem „Anti-Bias“-Ansatz agieren Menschen niemals vorurteilsfrei. Durch ein entsprechendes Bewusstsein auf zwischenmenschlicher, institutioneller und gesellschaftlich-kultureller Ebene kann es gelingen, Vorurteile abzubauen. Dabei kommt auch dem Denken von Macht und Privilegien eine entscheidende Rolle zu.¹⁵⁵

5.4.1 Zusammenführung mit dem Perspektivenmodell einer Theologie der Behinderung

Wie kann also vor diesem Hintergrund die Idee von „Anti-Bias“ für eine Theologie der Behinderung (oder enger für die Ebene des MIT) fruchtbar gemacht werden? Eine erste Antwort erschließt sich aus dem Bestreben Derman-Sparks, individuelles und

¹⁵⁵Vgl. Bovha et al (Hg.) 2016, S.7 - 11

organisationales/institutionelles Lernen miteinander zu verbinden, um Veränderungen auf gesellschaftlich-struktureller Ebene zu erlangen. Lernen darf sich an dieser Stelle nicht in seinem genuin pädagogischen Anliegen erschöpfen, sondern muss, verstanden als ein Phänomen des gesellschaftlichen Zusammenlebens und der Teilhabe, ausgeweitet werden. Es sollen soziale und politische Verhältnisse geschaffen werden, in denen jeder Mensch die gleiche Chance auf Anerkennung, Entfaltung und Partizipation hat.¹⁵⁶

Das Spannungsverhältnis zwischen Institution und Individuum bzw. Gruppe, welches Derman-Sparks benennt, findet seine theologische Entsprechung im Kontext einer Theologie der Behinderung auf der einen Seite in der (Institution) Kirche und ihrer theologischen Wissenschaft und auf der anderen Seite im (einzelnen) Menschen mit Behinderung, bei gleichzeitiger Zugehörigkeit zu einer (benachteiligten) Minderheitengruppe. Als zentrales Anliegen von „Anti-Bias“ ist des Weiteren eine kritische Auseinandersetzung mit Macht(-strukturen) und Asymmetrien geboten, damit ein bisher deutlich verabsäumtes machtsensibles Denken auch in Theologie und Kirche Einzug findet und diskriminierenden Verhaltensweisen gegenüber Menschen mit Behinderungen nicht reproduziert werden.

In Anlehnung an die Derman-Sparks Bildungsidee gelten für das Perspektivenmodell einer Theologie der Behinderung auf der Ebene des „MIT Menschen mit Behinderung“ folgende Prämissen, die als die Grundlage eines „ebenerdigen“¹⁵⁷ theologischen Zugangs verstanden werden dürfen¹⁵⁸:

1. Alle Menschen werden (unabhängig vorhandener Differenzordnungen) in ihrer Identität anerkannt und gestärkt
2. Der Pluralität wird respektvoll und wertschätzend begegnet
3. Kritisches Denken sowie die Sensibilisierung für Vorurteile und Diskriminierung steht im Vordergrund
4. Anti-Diskriminierung verlangt Awareness und Empowerment auf Individual- und Kollektivebene

Im gesellschaftlich-globalen Kontext korrelieren Diskriminierungsphänomene auf zwei Ebenen:

1. Haltung: Vorurteile, Vorannahmen, Stereotype, Normen, Werte etc.

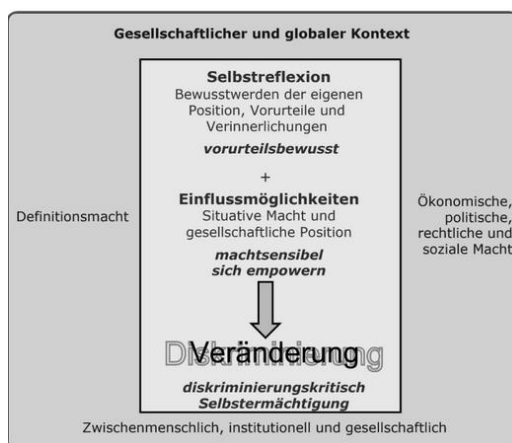
¹⁵⁶Vgl. ebd, S.12

¹⁵⁷ Bach 2006, S. 346

¹⁵⁸ Vgl. Bovha et al (Hg.) 2016, S. 13

2. Macht: situative Macht und gesellschaftliche Position – ökonomisch, politisch, rechtlich, sozial

Im Kontext einer Theologie der Behinderung kann zusammenfassend folgendes festgehalten werden: Stereotype über Menschen mit Behinderung sind elementarer Bestandteil von kirchlich-theologischen und gesellschaftlichen Strukturen der Ausgrenzung.¹⁵⁹ Sie beinhalten eine anhaltende Bewertung, Kategorisierung und Differenzierung gesellschaftlicher Pluralität. Dieser Mechanismus beeinflusst das Denken und Verhalten gegenüber Menschen mit Behinderung und hindert deren vollumfängliche Einbindung (Partizipation) in Theologie und Kirche. Dabei spielen sowohl individuelle Vorannahmen als auch strukturelle und diskursive Bedingungen eine große Rolle, die wiederum mit gesellschaftlichen sowie theologisch-kirchlichen Machtverhältnissen zusammenhängen.¹⁶⁰



¹⁶¹ Abb4: Veränderungsmodell im gesellschaftlich-kirchlichen Kontext

Schließlich gilt es im Kontext einer Theologie der Behinderung folgende Begriffsschärfung einzubringen:

„Power“ ist im Gegensatz zum deutschen Begriff „Macht“ facettenreicher angelegt, indem es neben der eher negativ assoziierten Bedeutung „Macht über etwas/jemanden haben“ auch eine positive, stärkende Sichtweise „Macht zu etwas haben“ einbringt. Im Deutschen kann der Begriff „Macht“ daher in diesem Kontext auch als „Einflussmöglichkeiten“ verstanden werden.¹⁶²

¹⁵⁹ Die wissenschaftliche Religionspädagogik ist mehr denn je gefordert Konzepte zur Menschenrechtsbildung sowie zur sozial ethischen Entwicklung (Ich-Identität bzw. Gruppenidentität, Förderung von Selbstbewusstsein und Auseinandersetzung mit der eigenen Biographie, Respekt und Empathie, Sprachbewusstsein, sowie Einbindung in die Lehrer*innenbildung) einzubringen und zu vertiefen.

¹⁶⁰ Vgl. ebd 2016, S. 7-11

¹⁶¹ Abb4: ebd, S. 16

¹⁶² Vgl. ebd, S.16

Eben damit ist auch das Kernanliegen einer Theologie der Behinderung getroffen: Um das Prinzip Inklusion vor dem Hintergrund der UN-Behindertenrechtskonvention für Theologie und Kirche weiter zu profilieren braucht es Einflussmöglichkeiten behinderter Menschen, die sich auf Ebene einer Theologie VON, FÜR und MIT Menschen mit Behinderung manifestieren.

6 Schlussresümee und Ausblick

Am Ende dieser Arbeit gilt es nochmalig die Frage zu stellen: „Welchen konzeptionellen Beitrag leistet die Theologie (oder enger die Religionspädagogik) zur Verwirklichung des Inklusionsprinzips als Schlüsselbegriff der UN-Behindertenrechtskonvention?“

Die vorliegende Masterarbeit zeigt: Die wissenschaftliche Religionspädagogik ist sich der gesellschaftlichen Relevanz und Wichtigkeit von Inklusion und ihrer genuinen Verantwortung in Bezug auf das Thema bewusst. Durch ihre Zugehörigkeit zur Pädagogik auf der einen und zur Theologie auf der anderen Seite zeigt sich diese Verantwortung in einer doppelten Implikation: Auf der pädagogisch-systemischen Ebene ergibt sich ausgehend von der UN-Behindertenrechtskonvention die gesetzliche Forderung einer inklusiven Schule für alle. Im österreichischen Schulwesen wird bis dato eine Doppelgleisigkeit aus Inklusions- und Sonderschulwesen betrieben. Dies ist nicht nur sehr teuer, sondern wird auch dem Potenzial und der Würde behinderter Menschen vielfach nicht gerecht. Vertreter des österreichischen Behindertenrats¹⁶³, des Monitoringausschusses¹⁶⁴ und der Behindertenanwaltschaft¹⁶⁵ kritisierten jüngst den Entwurf des Nationalen Aktionsplans Behinderung¹⁶⁶ 2022-2030. „Die zuständigen staatlichen Stellen sind aufgefordert, die Kritikpunkte noch vor dem Beschluss des NAP im Ministerrat zu beheben.“¹⁶⁷ Damit sind vor allem Rückschritte im Bereich inklusiver Bildung gemeint. Umfassende Studien, z.B. jene in der Schweiz veröffentlichte Studie zu den „Langzeitwirkungen der Schulischen Integration“ haben gezeigt, dass sich Inklusion (versus Separation in Form von Sonderschulwesen) positiv auf die berufliche und soziale Teilhabe von Menschen mit Behinderung auswirkt¹⁶⁸.

¹⁶³ „Der Österreichische Behindertenrat vertritt als Dachorganisation mehr als 80 Mitgliedsorganisationen und 1,4 Millionen Menschen mit Behinderungen in Österreich, für die Einhaltung nationaler und internationaler Rechte für Menschen mit Behinderung“. URL: <https://www.behindertenrat.at/>

¹⁶⁴ Vgl. Der Monitoringausschuss ist ein unabhängiger Ausschuss, der die Einhaltung der Menschenrechte von Menschen mit Behinderung durch die öffentliche Verwaltung und des Bundes auf Basis der UNBRK überwacht. URL: <https://www.monitoringausschuss.at/>

¹⁶⁵ Die Behindertenanwaltschaft berät und unterstützt Menschen mit Behinderung bei Vorfällen von Diskriminierung. URL: <https://www.behindertenanwalt.gv.at/>

¹⁶⁶ Der Nationale Aktionsplan: Der Nationale Aktionsplan Behinderung (NAP) dient der bundesweiten Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. URL: <https://www.behindertenrat.at/recht-und-soziales/nationaler-aktionsplan/>

¹⁶⁷ Bizeps 2022, URL: <https://www.bizeps.or.at/nationaler-aktionsplan-behinderung-hat-optimierungsbedarf/>

¹⁶⁸ Siehe dazu insbesondere Kapitel 3.1.7

Innerhalb der wissenschaftlichen Religionspädagogik ist vor diesem Hintergrund eine stark ausdifferenzierte Theoriebildung zu finden, von der einige Konzepte (exemplarisch) thematisiert wurden, u.a.:

- Wolfhard Schweiker: Metatheorie zum Prinzip Inklusion und eine daraus folgende religionspädagogische Gegenstandstheorie (Kapitel 3.1.4)
- Oliver Reis: Diagnostik als religionspädagogisch-didaktisches Instrument zur Verwirklichung von Inklusion (Kapitel 3.1.5)
- Mirjam Schambeck: Theologisches Differenzmodell zur Inklusion (Kapitel 3.1.6)
- Bernhard Grümme: Inklusion und Bildungsgerechtigkeit (Kapitel 3.1.7)

Gleichwohl muss Schweikers (dennoch) konstatiertes Theoriedefizit zum Inklusionsdiskurs in der wissenschaftlichen Religionspädagogik ernst genommen werden. Herausforderung und Aufgabe einer zukünftigen Religionspädagogik muss es demnach sein, das Prinzip Inklusion vor dem Hintergrund der UN-Behindertenrechtskonvention tiefgehend zu beforschen und zu profilieren. Nur so kann die wissenschaftliche Religionspädagogik dem Prinzip Inklusion als dynamisch-wachsenden Prozess gerecht werden, sodass bei wissenschaftlicher Fachliteratur nicht länger von Einzelbeiträgen ausgegangen werden muss, die zwar nicht an Aktualität verloren haben, aber teilweise dennoch mehrere Jahre, teilweise sogar Jahrzehnte zurückliegen. Diese Tatsache verdeutlicht den Umstand, dass es sich beim Themenfeld Inklusion und der Auseinandersetzung von/mit/für Menschen mit Behinderung um eine gesellschaftlich marginalisierte Randgruppe handelt. Die wissenschaftliche Religionspädagogik hat die Verpflichtung, dem entschieden entgegenzutreten und ausgehend von der Lebenspraxis Jesu⁴, zu sozial verträglichem Handeln aufzurufen.

Eben dazu hat die Religionspädagogik als wissenschaftliche Doppeldisziplin nicht nur einen explizit pädagogisch-systemischen Auftrag, sondern auch einen theologischen. Hier wiederum erfährt das Prinzip Inklusion ausgehend von der Gott-Ebenbildlichkeit (Gen 1,26) eine besondere Zuspitzung. Als Abbild Gottes steht jedem Menschen, unabhängig von vorhandenen Differenzordnungen, volles Partizipations- und Teilhaberecht zu, welches von egalitärer Würde und Respekt getragen ist. In der Kirchen- und Theologiegeschichte zeigt sich bis heute ein höchst ambivalentes Verhältnis in dieser Frage. In Bezug auf das Verhältnis von Theologie und Kirche zu Menschen mit Behinderung wurden (Kapitel 1.4.) einige Herausforderungen und Bruchlinien des Denkens skizziert. Für ein nachhaltiges, inklusives und friedvolles Zusammenleben/Zusammenstehen in Theologie, Kirche und Gesellschaft, in der die jesuanisch-johanneische Verheißung *„Ich bin gekommen, damit sie das Leben haben und es in Fülle haben“* (Joh

10,10) anklingt und sich das Königreich Gottes auf Erden (βασιλεία τοῦ θεοῦ) bruchstückhaft zeigt, braucht es allen voran einen heilsamen Dialog der Beteiligten, in dem auf parakletischen Beistand vertraut werden darf.

Ausgehend von der UN-Behindertenrechtskonvention hat die Theologie demnach die Verantwortung, das Prinzip Inklusion, nicht nur einzumahnen, sondern auch voranzutreiben. Der Aspekt von Inklusion wurde, verstanden als ein partizipativ-einbindender Prozess von Menschen mit Behinderung, innerhalb der Theologie bisher wenig beachtet. Die vorliegende Masterarbeit steht daher im wissenschaftlichen Bemühen um die Etablierung einer Theologie der Behinderung (Kapitel 4), die bisherige wissenschaftliche Überlegungen (vor dem Hintergrund der Partizipation) in einen neuen Denkraum setzt.

Im mehrdimensionalen, als auch multiperspektivischen Zugang einer Theologie der Behinderung entsteht produktiv Neues. So zeigt sich auf Ebene einer „Theologie VON Menschen mit Behinderung“ (Kapitel 4.2), dass über Jahrhunderte geprägte theologische Denkfiguren und Haltungen zum Thema Behinderung (biblisch, schöpfungstheologisch...) mehrheitlich von Menschen geprägt wurden, die nicht erfahren haben, was es im Alltag bedeutet, eine Behinderung zu haben bzw. behindert zu sein. Dies führt dazu, dass bestimmte Aspekte und Aussagen heute unrealistisch überbetont werden, während andere wiederum völlig vernachlässigt oder vergessen zu sein scheinen. Die Ebene des VON lenkt daher bewusst den Blick auf Theolog*innen mit Behinderung, die sowohl vor dem Hintergrund einer „ebenerdigen Theologie“ (Ulrich Bach) als auch dem Aspekt der „Resymbolisierung“ (Nancy Eiesland) für eine Theologie der Behinderung und den zu vollziehenden Perspektivenwechsel unverzichtbar sind.

Auf der Ebene einer „Theologie FÜR alle Menschen (mit Behinderung)“ (Kapitel 4.3) wird, ausgehend von einzelnen Perikopen neutestamentlicher Bibelhermeneutik, der Aspekt einer vorurteilsbewussten und diversitätssensiblen Sprache ins Zentrum gerückt. Es zeigt sich darin ihr gefährliches Potential für Machtmissbrauch, weswegen sowohl die Auseinandersetzung und Reflexivität, dessen zentrales Element einer Theologie der Behinderung, als auch der Weiterentwicklung des Inklusionsprinzips innerhalb der Theologie sein muss. Exemplarisch skizzierte (neutestamentliche) Deutungsstrategien, wie auch die Auseinandersetzung mit biblischen Heilungsgeschichten, stellen wesentliche Parameter einer sprachtheologischen Bearbeitung dar.

Die Ebene „Theologie MIT Menschen mit Behinderung“ nimmt schließlich auf den Aspekt der Bewusstseinsbildung Bezug, dem sich eine moderne Theologie in Wissenschaft und Praxis zu stellen hat. Hier wird auf das Modell der „Anti-Bias“-Bildungsarbeit rekurriert, an dessen Anfang das Nachdenken über die eigene Lebenssituation sowie die Wahrnehmung von

Stereotypen und Vorurteilen steht. Eben diese versucht „Anti-Bias“ als wesentliche Stolpersteine zwischenmenschlichen Handelns und Interagierens zu benennen und auszubalancieren. Verschiedenheit wird dann nicht mehr länger als Gefährdung, sondern vielmehr als Ressource gesehen, was gleichsam die Grundbasis eines friedvollen und achtsamen Miteinanders und der Begegnung aller Menschen auf Augenhöhe (unabhängig von vorhandenen Differenzordnungen) darstellt.

Insgesamt kann das Modell einer Theologie der Behinderung als ein Prozess und richtungsweisende Hilfestellung innerhalb des Inklusionsdiskurses in der wissenschaftlichen Theologie und Religionspädagogik verstanden werden. Richtungsweisend deswegen, weil es zentral den Aspekt einer bisher vernachlässigten Dimension, die Einbezogenheit von Menschen mit Behinderung als Kernanliegen der UN-Behindertenrechtskonvention, aufgreift.

Dabei ist es von Nöten, die beschriebenen Ebenen nicht als voneinander abgegrenzt zu thematisieren, sondern sie in ihrer Gesamtheit als einen zirkulären und sich gegenseitig bedingenden Prozess wahrzunehmen. Wenn dies gelingt, leistet die Theologie (oder enger die Religionspädagogik) einen wesentlichen Beitrag zur Verwirklichung des Inklusionsprinzips auf Grundlage der UN-Behindertenrechtskonvention, die nicht nur innertheologisch einen Quantensprung bedeutet, sondern darüber hinaus auch Strahlkraft für Politik und Gesellschaft haben wird.

In diesem Zusammenhang hat sich darüber hinaus auch gezeigt, dass es vielfältige theoretische als auch pädagogisch-praktische Konvergenzen zwischen der Inklusions- und Friedensforschung gibt.

Der Friedenspädagoge Karl Ernst Nipkow betrachtet die Begriffe „Sicherheit“ und „Vertrauen“ als elementare Bestandteile der Friedenskultur. Dabei geht es nicht nur um die Sicherung physischer Lebensgrundlagen, sondern um die Gewährleistung von Freiheitsrechten sowie die Überwindung von Furcht und Angst. Er verneint nicht, dass Rivalität und die Angst vor dem Fremden und Anderen im Menschen evolutionstheoretisch veranlagt sind, dem Menschen jedoch auch Gegenkräfte wie Kooperationsbereitschaft und Empathie gleichermaßen gegeben sind. Letzteres gilt es entschieden zu fördern¹⁶⁹:

1. „Die Fähigkeit zur Empathie als die Kompetenz, Kontakt mit den eigenen Gefühlen und den Gefühlen der anderen aufzunehmen

¹⁶⁹ Schweiker 2018, URL: https://www.ptz-rpi.de/fileadmin/user_upload/ptz/einzelhomepageseite/Friedenspaedagogik/2018_materialien_friedenspaedagogik/03_ptz_Friedenspaedagogik_Inklusion.pdf, S.4

2. Die Kompetenz, die Perspektive anderer einzunehmen und sie mit der eigenen in Verbindung zu setzen
3. Die Fähigkeit zum konstruktiven, globalen Lernen, auf Basis universalistischer Werte und Normen.“

Damit wird deutlich: Fähigkeiten und Kompetenzen für eine konstruktive Auseinandersetzung in zwischenmenschlichen und gesellschaftlichen Konflikten (bei der Differenzordnungen wie Dis-Ability eine wesentliche Rolle spielen) lassen sich fördern und erlernen. Friedenserziehung verstanden als ein Prozess abnehmender Gewalt und wachsender Gerechtigkeit kann¹⁷⁰:

- Ein Bewusstsein und Sensibilität für eskalierende Konflikte schärfen
- Anteile der Betroffenen sichtbar machen
- Muster von Diskriminierung und Unfrieden kritisch hinterfragen
- „Die Suche nach Handlungsmöglichkeiten für die Überwindung von Gewalt und der sie fördernden Strukturen eröffnen“¹⁷¹

Dies wiederum führt zum Schluss, dass zwischen der Inklusions- und der Friedensforschung eine breite Schnittmenge herrscht, die sich mit Blick auf Wolfhard Schweikers inklusionstheoretisches Modell¹⁷² tiefer begründen lässt. Hierzu bietet das Begriffspaar der „Veränderung und Gerechtigkeit“ oder, friedenspädagogisch gesprochen, „Solidaritäts- und Veränderungsfähigkeit“, eine explizite Anschlussfähigkeit. Es geht dabei um die inklusions- als auch friedenspädagogische Kompetenz, sich selbst zurückzunehmen, um sich für andere solidarisch einzusetzen. Die Grenzen der Anerkennung bedingen eine ethischen Normierung und den Sollanspruch, aktuelle Lebensverhältnisse gerechter zu gestalten, was wiederum auf Veränderung abzielt.

Auf der Theorieebene bietet im Besonderen die Menschenrechtskonvention eine gemeinsame Basis. Heiner Bielefeldt interpretiert die in der Menschenrechtskonvention verankerten Werte „Freiheit, Gerechtigkeit, Frieden und Brüderlichkeit“ inklusionstheoretisch, indem er in der Brüderlichkeit den Inklusionsgedanken verwirklicht sieht.¹⁷³ Damit bekommt das Prinzip Inklusion neben Frieden denselben menschenrechtlichen Rang und die entsprechende Dignität zugesprochen.

¹⁷⁰ Vgl. Jäger 2006, S.537-539

¹⁷¹ Ebd, S. 538

¹⁷² Siehe dazu Kapitel 3.1.4.2

¹⁷³ Vgl. Bielefeldt 2011, S.74

Ein weiterer Anknüpfungspunkt besteht im Differenz- und Pluralismuskurs, der sowohl für die Inklusionsthematik als auch für die Friedensforschung von entscheidender Bedeutung ist. „Differenzen gefährden Frieden und Inklusion auf vergleichbare Weise. Kultur, Ethnie, Alter, Religion, Dis-Ability oder ökonomische Unterschiede fördern Gewaltbereitschaft und erschweren eine friedliche Konfliktregelung.“¹⁷⁴ Beide Disziplinen zeichnen sich außerdem durch ihr Wesensmerkmal der Ausdauer und Beharrlichkeit aus.¹⁷⁵

Es ist daher verwunderlich, dass angesichts vieler grundlagentheoretischer und pädagogischer¹⁷⁶ Gemeinsamkeiten beide Forschungsdisziplinen weitgehend getrennt voneinander behandelt werden.¹⁷⁷

Aufgabe zukünftiger Religionspädagogik wird daher das vertiefende und vernetzte Denken rund um den Zusammenhang von Inklusions- und Friedenspädagogik sein, so wie dies erst in Ansätzen beispielsweise durch Wolfhard Schweiker passiert ist. Dem Prinzip Inklusion liegt aus religionspädagogischer Perspektive demnach künftig nicht nur ein theologischer und allgemein pädagogischer Imperativ zu Grunde, vielmehr muss dieser durch friedenspädagogische Überlegungen auf wissenschaftlicher Basis ergänzt werden. Zudem steht die wissenschaftliche Religionspädagogik in der Verantwortung, das Feld Inklusion weitergehend zu beforschen und bisher vernachlässigte Aspekte, z.B. das Thema Sexualität und Behinderung¹⁷⁸ im Kontext und auf Basis des Grundsaterlasses für Sexualpädagogik¹⁷⁹, in ihre Theoriebildung einzubeziehen. Im Grundsaterlass des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung heißt es wortwörtlich:

„Im Rahmen einer umfassenden Sexualpädagogik sollen Kindern und Jugendlichen Informationen und Kompetenzen vermittelt werden, um verantwortungsvoll mit sich und anderen umgehen zu können.“

*Aufgabe der Schule ist es, im Zusammenwirken von Lehrkräften, Schüler*innen und Eltern/Erziehungsberechtigten als Schulgemeinschaft, Schüler*innen in ihrer gesamten Persönlichkeit*

¹⁷⁴ Schweiker 2018 ebd, S.8

¹⁷⁵ Vgl. Jäger 2006, S. 544

¹⁷⁶ Siehe dazu insbesondere das „Anti-Bias“-Bildungskonzept in Kapitel 4.4

¹⁷⁷ Vgl. Schweiker 2018 ebd, S.8

¹⁷⁸ Siehe dazu Steininger 2021, S. 199-202

¹⁷⁹ Der Grundsaterlass für Sexualpädagogik ist ein vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) 2015 herausgegebenes Rundschreiben zur sexuellen Bildung in der Schule.

zu fördern. Sexuelle Entwicklung ist Teil der gesamten Persönlichkeitsentwicklung des Menschen und verläuft auf kognitiver, emotionaler, sensorischer und körperlicher Ebene.

Sexuelle Rechte sind Menschenrechte. Sie beinhalten das Recht jedes Menschen, frei von Zwang, Diskriminierung und Gewalt,

- auf einen bestmöglichen Standard sexueller Gesundheit, einschließlich des Zugangs zu sexueller und reproduktiver Gesundheitsversorgung;
- Informationen zu Sexualität zu suchen, zu erhalten und zu verbreiten;
- auf sexuelle Aufklärung;
- auf Respekt gegenüber der körperlichen Unversehrtheit;
- auf freie Partner*innenwahl;
- zu entscheiden, ob er/sie sexuell aktiv sein will oder nicht;
- auf einvernehmliche sexuelle Beziehungen;
- auf einvernehmliche Eheschließung und Eingehen von Partnerschaften;
- zu entscheiden, ob und wann er/sie Kinder haben will und
- ein befriedigendes, sicheres und lustvolles Sexualleben anzustreben. “¹⁸⁰

Auf diesen Grundlagen basieren die Zielsetzungen der WHO-„Standards zur Sexuaufklärung“:

1. „Sie trägt zu einem sozialen Klima bei, das sich durch Toleranz, Offenheit und Respekt gegenüber Sexualität, verschiedenen Lebensstilen, Haltungen und Werte auszeichnet.
2. Sie fördert die Achtung vor der Vielfalt und Verschiedenheit der Geschlechter sowie das Bewusstsein für sexuelle Identität und Geschlechterrollen.
3. Sie befähigt die Menschen, informierte Entscheidungen zu treffen und entsprechend eigen- und partnerverantwortlich zu handeln.
4. Sie trägt bei zum Bewusstsein für und zu Kenntnissen über den menschlichen Körper, seine Entwicklung und Funktionen, insbesondere in Bezug auf Sexualität.
5. Sie unterstützt und fördert die psychosexuelle Entwicklung des Menschen. Dies bedeutet, Gefühle und Bedürfnisse ausdrücken zu können, Sexualität lustvoll zu erfahren und seine sexuelle und geschlechtliche Identität auszubilden.
6. Sie stellt angemessene und evidenzbasierte Informationen bereit über die körperlichen, kognitiven, sozialen, emotionalen und kulturellen Aspekte der Sexualität, über Verhütung und die Prävention von sexuell übertragbaren Infektionen, HIV und sexueller Nötigung.
7. Sie vermittelt die nötigen Lebenskompetenzen, um mit allen Aspekten von Sexualität und Beziehungen umgehen zu können.
8. Sie verbreitet Informationen über den Zugang zu Beratungs- und medizinischen Leistungen, insbesondere bei Problemen und Fragen zur Sexualität
9. Sie regt eine Reflexion über Sexualität und unterschiedliche Normen und Werte hinsichtlich der Menschenrechte an, damit eine eigene kritische Haltung entwickelt werden kann.
10. Sie unterstützt die Fähigkeit, (sexuelle) Beziehungen aufzubauen, die sich durch gegenseitiges Verständnis und Respekt für die Bedürfnisse und Grenzen des Gegenübers

¹⁸⁰ Bundesministerium (BMWF), URL: https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:08103767-01cb-4a3c-8bf8-0282aca5d676/2015_11.pdf

auszeichnen, und gleichberechtigte Beziehungen zu führen. Dies trägt dazu bei, sexuellem Missbrauch und sexueller Gewalt vorzubeugen.

*11. Sie befähigt, über Sexualität, Emotionen und Beziehungen zu kommunizieren und unterstützt die Entwicklung der dafür notwendigen Sprachkompetenz“.*¹⁸¹

Der Grundsatzterlass des BMBWF sieht vor, dass „eine fächerübergreifende Koordination unter Ausnützung von Querverbindungen zwischen den Fächern sowie mit anderen Unterrichtsprinzipien“¹⁸² stattfindet. Dementsprechend hat die wissenschaftliche Religionspädagogik den Auftrag, Fragen und Ziele der Sexualpädagogik in ihre Theoriebildung mit aufzunehmen und gemäß eines religionspädagogischen Zugangs zu beantworten bzw. darüber hinaus eigene Themen in einen zeitgemäßen sexualpädagogisch-wissenschaftlichen Diskurs einzubringen.¹⁸³ Aus theologisch-kirchlicher Perspektive ist beispielsweise die Frage nach Sex vor der Ehe, Verhütung, Abtreibung in Notsituationen, sexuelle Orientierung und geschlechtliche Vielfalt und das damit einhergehende Gottesbild eines strafenden Gottes höchst brisant. Hier gilt es religionspädagogisch den Kindern und Jugendlichen einen aufgeklärten, wissenschaftlich angemessenen und vor allem differenzierten Blick zu vermitteln, wie er von Seiten der katholischen Kirche mehr denn je dringend geboten wäre.

Vor diesem Hintergrund darf besonders von der Religionspädagogik nicht übersehen werden, dass Menschen mit Behinderung, ähnlich wie Senior*innen, oftmals bis heute ihre Sexualität¹⁸⁴ abgesprochen wird. Lehrende an Bildungsinstitutionen und im Besonderen die wissenschaftliche Religionspädagogik sind dazu aufgerufen, mit Empathie, Empowerment und Mut voranzugehen und Aufklärung für Betroffene, Eltern und die Gesellschaft als Ganzes zu leisten, um der Diskriminierung und Entmenschlichung (aus Unsicherheit, Unwissenheit und Scham) in diesem Zusammenhang entgegenzuwirken.

Oberste Prämisse einer modern und zeitgemäß agierenden Religionspädagogik muss allerdings die Bewusstseinsbildung in Bezug auf Differenzordnungen und Intersektionalität sein. Hier wiederum ist die wissenschaftliche Religionspädagogik gefordert, vertiefende didaktische Konzepte zu entwickeln bzw. bestehende stärker zu nutzen. Ein Beispiel für Bewusstseinsbildung und Förderung der Wahrnehmungssensibilität in Bezug auf gesellschaftliche Stereotype und Vorurteile stellt in Österreich der Verein „MAD“, mit dem inklusiven Schulprojekt

¹⁸¹ ebd

¹⁸² ebd

¹⁸³ Ansätze dazu finden sich in Döremann et al (Hg.) 2022

¹⁸⁴ Vgl. Steininger 2021, S. 200

„MELLOWYELLOW“¹⁸⁵ dar. Schüler*innen ohne Behinderungen sollen in diesem Projekt durch inklusiven Körper- und Ausdruckstanz mit behinderten Künstler*innen gemeinsam performen. Dadurch werden Vorurteile und Berührungsängste gegenüber Menschen mit Behinderung abgebaut und die anfangs noch gedanklich im Vordergrund stehende Behinderung vergessen. Es entsteht die Frage rund um einen Normalitätsdiskurs, der durch die gemeinsame Begegnung und das Performen an Brisanz verliert. Das Trennende tritt zugunsten des Verbindenden in den Hintergrund. Projekte wie diese tragen in einem hohen Maß zu gesellschaftlichem Frieden und Stabilität bei und sind daher für die Religionspädagogik unerlässlich.

„Frieden braucht Inklusion und Inklusion braucht Frieden“¹⁸⁶, allen voran aber die Anerkennung der Würde und Selbstbestimmung jedes*jeder Einzelnen auf Basis von Solidarität und Mitmenschlichkeit.

¹⁸⁵ MAD - Verein zur Förderung von Mixed-Abled Dance & Performance, bietet u.a. Projekte (z.B. MELLOWYELLOW) zur Bewusstseinsbildung im Themenfeld Behinderung an, URL: <https://www.mad-dance.eu/mad-projekte/mellow-yellow/>

¹⁸⁶ Vgl. Schweiker 2018, S. 2-10

7 Literatur- und Quellenverzeichnis

- AKTION MENSCH: Abbildung Inklusion, URL: <https://www.aktion-mensch.de/dafuer-stehen-wir/was-ist-inklusion>, [letzter Zugriff am 28.03.2022]
- BACH, Ulrich: Boden unter den Füßen hat keiner. Plädoyer für eine solidarische Diakonie [1980], Göttingen² 1986
- BACH, Ulrich: Getrenntes wird versöhnt. Wider den Sozialrassismus in Theologie und Kirche, Neukirchen-Vluyn 1991
- BACH, Ulrich: „Gesunde“ und „Behinderte“. Gegen das Apartheidsdenken in Kirche und Gesellschaft, Gütersloh 1994
- BACH, Ulrich: Theologie nach Hadamar als Aufgabe der heutigen Theologie, in: PITT-HAN, Annebelle et al (Hg.): Handbuch integrative Religionspädagogik. Reflexionen und Impulse für Gesellschaft, Schule und Gemeinde, Gütersloh 2002
- BACH, Ulrich: Ohne die Schwächsten ist die Kirche nicht ganz. Bausteine einer Theologie nach Hadamar, Neukirchen-Vluyn 2006
- BAUMERT, Jürgen et al (Hg.): Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb, in: Deutsches PISA-Konsortium (Hg.), PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2001, S. 323-410
- BEHINDERTENRAT in Österreich, URL: <https://www.behindertenrat.at/>, [letzter Zugriff am 13.07.2022]
- BIELEFELDT, Heiner: Inklusion als Menschenrechtsprinzip: Perspektiven der UN-Behindertenrechtskonvention, in: EURICH, Johannes et al (Hg.): Inklusive Kirche, Stuttgart 2011
- BIEWER, Gottfried: Rezension. ECKHART, Michael, et al (Hg.): Langzeitwirkungen der schulischen Integration. Eine empirische Studie zur Bedeutung von Integrationserfahrungen in der Schulzeit für die soziale und berufliche Situation im jungen Erwachsenenalter, Zeitschrift für Bildungsforschung (Internet), 2012-11, Vol.2 (2), S. 177-179 Wien 2012
- BIEWER, Gottfried: PowerPoint Folien Inklusion. Vorlesung zu Lehrveranstaltung Bildungstheorie und Gesellschaftskritik vom 14.06.2012b, S. 6, Universität Wien
- BIZEPS: Europäisches Jahr der Menschen mit Behinderung, URL: <https://www.bizeps.or.at/wissenswertes/ejmb-2003/>, [letzter Zugriff an 26.02.2022]

- BIZEPS: Studie zu Langzeitwirkungen der schulischen Integration erschienen, URL: <https://www.bizeps.or.at/schweiz-studie-zu-langzeitwirkungen-der-schulischen-integration-erschienen/> , [letzter Zugriff an 18.06.2022]
- BEUERS, Christoph: Menschen mit Behinderung., in: HASLINGER, Herbert et al (Hg.): Handbuch praktische Theologie: Durchführungen II, Mainz 2000
- BOVHA, Cetke et al (Hg.): Vorurteilsbewusste Veränderung mit dem Anti-Bias-Ansatz, Freiburg im Breisgau 2016
- BUCHER, Anton: Kindertheologie-Provokation? Romantizismus? Neues Paradigma. Aus dem Jahrbuch für Kindertheologie, Stuttgart 2008
- BUNDESMINISTERIUM für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF): Grundsatzterlass Sexualpädagogik, URL: https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:08103767-01cb-4a3c-8bf8-0282aca5d676/2015_11.pdf, [letzter Zugriff: 19.10.2022]
- BUNDESMINISTERIUM für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (BMSGPK): UNBRK (UN-Behindertenrechtskonvention). Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Wien 2016
- DÖRNEMANN, Holger et al (Hg.): Sexuelle Bildung aus christlicher Perspektive. Für Erziehung, Pädagogik und Gemeindepraxis, Paderborn 2022
- DUDEN: Inklusion, URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Inklusion>, [letzter Zugriff am 26.02.2022]
- ECKHARD, Michael et al (Hg.): Langzeitwirkungen der schulischen Integration. Eine empirische Studie zur Bedeutung von Integrationserfahrungen in der Schulzeit für die soziale und berufliche Situation im jungen Erwachsenenalter, Bern 2001
- EIESLAND, Nancy L.: Dem behinderten Gott begegnen. Theologische und soziale Anstöße einer Befreiungstheologie der Behinderung, in: LEIMGRUBER, Stephan et al (Hg.): Der Mensch lebt nicht vom Brot allein. Forum für Heil- und Religionspädagogik, Münster 2001
- EIESLAND, Nancy L.: Der behinderte Gott. Anstöße zu einer Befreiungstheologie der Behinderung, Würzburg 2020²
- FUCHS, Ottmar: Integration-Herausforderung für die Pastoraltheologie, in: PITTHAN, Annebelle et al (Hg.): Handbuch integrative Religionspädagogik. Reflexionen und Impulse für Gesellschaft, Schule und Gemeinde, Gütersloh 2002
- GIESINGER, Johannes: Was heißt Bildungsgerechtigkeit?, in: Zeitschrift für Pädagogik 53 (2007) 2, S. 362-381

- GRÜMME, Bernhard: Inklusion und aufgeklärte Heterogenität- eine religionspädagogische Perspektive, in: Geiger, Michaela et al (Hg.): Inklusion denken. Theologisch, biblisch, ökumenisch, praktisch, Stuttgart 2018
- GRÜMME, Bernhard: Bildungsgerechtigkeit, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet, URL: www.wirelex.de, 2015, [letzter Zugriff 27.03.2022],
- GRÜMME, Bernhard: Bildungsgerechtigkeit. Eine religionspädagogische Herausforderung, Stuttgart 2014
- GRÜNSTÄUDL, Wolfgang et al (Hg.): Gestörte Lektüre: Disability als hermeneutische Leitkategorie biblischer Exegese, Stuttgart 2012
- HÄCKER, Thomas et al (Hg.): Inklusion als Entwicklung. Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung, Bad Heilbrunn 2015
- HAUPT-VERLAG: Studie zur Langzeitwirkung der schulischen Integration, URL: <https://www.haupt.ch/buecher/soziales-wirtschaft/langzeitwirkungen-der-schulischen-integration.html> , [letzter Zugriff 18.06.2022]
- HOTZE, Gerhard: Lk 14,1.7-14, URL: http://www.perikopen.de/Lesejahr_C/22_iJ_C_Lk14_7-14_Hotze.pdf, [letzter Zugriff: 15.10.2022]
- JÄGER, Uli: Friedenspädagogik. Grundlagen, Herausforderungen und Chancen einer Erziehung zum Frieden, in: IMBUSCH, Peter et al (Hg.): Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung, Wiesbaden 2006⁴
- KANT, Immanuel: Gesammelte Schriften. Band 7 Der Streit der Fakultäten Anthropologie in pragmatischer Hinsicht, Berlin 2021
- KLIESCH, Klaus: Blinde sehen, Lahme gehen. Der heilende Jesus und seine Wirkungsgeschichte, in: EURICH, Johannes et al (Hg.): Inklusive Kirche, Stuttgart 2011
- KNAUS, Thorsten: Intersektionalität, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet, URL: www.wirelex.de, 2020, [letzter Zugriff 11.05.2022]
- KOLLMANN, Roland: Religion und Behinderung. Anstöße zur Profilierung des christlichen Menschenbildes, Neukirchen-Vluyn 2007
- KRAUß, Anne: Barrierefreie Theologie. Herausforderungen durch Ulrich Bach, Erlangen-Nürnberg 2011, URL: <https://www.proquest.com/docview/2579394404?parentSessionId=4uN5Rabyb0QTzH1j2aCY0GsBOAFyzaUIS%2F0pCjtIas%3D&pq-origsite=primo&accountid=14682> , [letzter Zugriff 30.06.2022]
- KRAUß, Anne: Barrierefreie Theologie. Das Werk Ulrich Bachs vorgestellt und weitergedacht, Stuttgart 2014

- KRISPL, Michael: Nothing about us without us!, URL: <https://www.bizeps.or.at/nothing-about-us-without-us/>, [letzter Zugriff: 07.07.2022]
- LEHMANN, Karl: Die Würde des Menschen am Ende seines Lebens. Predigt im Ökumenischen Gottesdienst zur Eröffnung der Woche für das Leben am 24. April 2004 im Hohen Dom zu Aachen, URL: <https://www.dbk.de/presse/aktuelles/meldung/die-wuerde-des-menschen-am-ende-seines-lebens-3>, [letzter Zugriff 02.05.2022]
- METTE, Norbert: Der aktuelle Bildungsgerechtigkeit in den beiden (Groß-) Kirchen in Deutschland, in: METTE et al (Hg.): Bildung und Gerechtigkeit. Warum religiöse Bildung politisch sein muss, Ostfildern 2013
- MÖLLER, Rainer: Der kompetenzorientierte Religionsunterricht vor den Herausforderungen der Inklusion, in: MÖLLER et al (Hg.): Kompetenzorientierung im Religionsunterricht – Von der Didaktik zur Praxis. Beiträge aus evangelischer, katholischer und islamischer Perspektive, Münster 2014
- MONITORINGAUSSCHUSS in Österreich, URL: <https://www.monitoringausschuss.at/>, [letzter Zugriff am 13.07.2022]
- NATIONALER AKTIONSPLAN (NAP); URL: <https://www.behindertenrat.at/recht-und-soziales/nationaler-aktionsplan/>, [letzter Zugriff am 13.07.2022]
- NETZWERK MENSCHENRECHTE: Das Wesen der Menschenrechte, URL: <https://www.netzwerk-menschenrechte.de/wesen/>, [letzter Zugriff 27.06.2022]
- OEMING, Manfred: Behinderung als Strafe? Zum biblisch fundierten seelsorgerlichen Umgang mit dem Tun- Ergehen- Zusammenhang, in: EURICH, Johannes et al (Hg.): Behinderung – Profile inklusiver Theologie, Diakonie und Kirche, Stuttgart 2014
- PAPST FRANZISKUS: Nachsynodales Apostolisches Schreiben Amoris Laetitia. An die Bischöfe, Priester und Diakone, an die Personen geweihten Lebens, an die christlichen Eheleute und an alle christgläubigen Laien über die Liebe in der Familie, 19.03.2016 (= VApS 204)
- PEMSEL-MAIER, Sabine et al (Hg.): Inklusion!?. Religionspädagogische Einwürfe, Freiburg im Breisgau, 2014
- PETER, Karin: Wen exkludiert die Inklusion? „Blinde Flecken“ im inklusiven pädagogischen Bemühen um alle. Anmerkungen aus religionspädagogischer Perspektive, in: LEHNER-HARTMANN, Andrea et al (Hg.): Inklusion in/durch Bildung?. Religionspädagogische Zugänge, Göttingen 2018
- PITHAN, Annebelle: Inklusion, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet, URL: www.wirelex.de, 2015, [letzter Zugriff 27.03.2022]

- PITZ, Elisabeth: Die ICF-Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit, in: STROBL, Walter Michael et al (Hg.): Neuroorthopädie-Disability Management. Multiprofessionelle Teamarbeit und interdisziplinäres Denken, Berlin 2021
- RAHNER, Karl: Grundkurs des Glaubens, Freiburg im Breisgau 2008
- REICHERT-GARSCHHAMMER, Eva et al (Hg.): Inklusion und Partizipation. Vielfalt als Chance und Anspruch, Göttingen 2015
- REIS, Oliver: Inklusionsbezogene Förderdiagnostik im Religionsunterricht, in: LEHNER-HARTMANN, Andrea et al (Hg.): Inklusion in/durch Bildung?. Religionspädagogische Zugänge, Göttingen 2018
- SCHAMBECK, Mirjam: Verschiedenheit gestalten – Wie ein theologisches Differenzmodell Inklusion religionspädagogisch entstresst, in: PEMSEL-MAIER, Sabine et al (Hg.): Inklusion!?. Religionspädagogische Einwürfe, Freiburg im Breisgau, 2014
- SCHIEFER-FERRARI, Michael: (Un)gestörte Lektüre von Lk 14,12-14 Deutung, Differenz und Disability, in: GRÜNSTÄUDL, Wolfgang et al (Hg.): Gestörte Lektüre. Disability als hermeneutische Leitkategorie biblischer Exegese, Stuttgart 2012
- SCHWEIKER, Wolfhard: Inklusive Praxis als Herausforderung praktisch-theologischer Reflexion und kirchlicher Handlungsfelder, in: EURICH, Johannes et al (Hg.): Inklusive Kirche, Stuttgart 2011
- SCHWEIKER, Wolfhard: Prinzip Inklusion. Grundlagen einer interdisziplinären Metatheorie in religionspädagogischer Perspektive, Göttingen 2017
- SCHWEIKER, Wolfhard: Frieden und Inklusion. pädagogische Synergien wahrnehmen und nutzen, 2018, URL: https://www.ptz-rpi.de/fileadmin/user_upload/ptz/einzelhomepageseite/Friedenspaedagogik/2018_materialien_friedenspaedagogik/03_ptz_Friedenspaedagogik_Inklusion.pdf, [letzter Zugriff: 04.07.2022]
- SCHWEITZER, Friedrich: Bildung und Gerechtigkeit – oder: was ist unter Bildungsgerechtigkeit zu verstehen? Evangelische Perspektiven zur aktuellen Diskussion, in: FISCHER, Dietlind et al (Hg.): Zur Gerechtigkeit im Bildungssystem, Münster 2007
- SCHWEITZER, Friedrich: Was ist und wozu Kindertheologie? .Aus dem Jahrbuch für Kindertheologie, Stuttgart 2008
- SCHWEITZER, Friedrich: Kindertheologie und Elementarisierung. Wie religiöses Lernen mit Kindern gelingen kann, Gütersloh 2011
- SCHWEITZER, Friedrich: Menschenwürde und evangelische Bildung, Zürich 2011

- SCHWEITZER, Friedrich: Religionspädagogik, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet, URL: www.wirelex.de, 2015, (letzter Zugriff 28.03.2022)
- STEININGER, Gregor: Armut aus der Sicht von Menschen mit Behinderung, in: POCK, Johann et al (Hg.): Kirche der Armen?. Impulse und Fragen zum Nachdenken. Ein Handbuch, Würzburg 2020
- STEININGER, Gregor: Was ist Behinderung?, in: STROBL, Walter Michael et al (Hg.): Neuroorthopädie-Disability Management. Multiprofessionelle Teamarbeit und interdisziplinäres Denken, Berlin 2021
- STEININGER, Gregor: Sexuelle Bildung in der Schule braucht Vielfalt, in: THUSWALD, Marion et al (Hg.): Sexualität, Körperlichkeit und Intimität. Pädagogische Herausforderungen und professionelle Handlungsspielräume in der Schule, Bielefeld 2021
- THOMAS, Günter: Behinderung als Teil der guten Schöpfung Gottes? Fragen und Beobachtungen im Horizont der Inklusionsdebatte, in: EURICH, Johannes et al (Hg.): Behinderung – Profile inklusiver Theologie, Diakonie und Kirche, Stuttgart 2014
- TIWALD, Markus: Exegese und Lehramt. Das Neue Testament im Schwerefeld von Fundamentalismus, wissenschaftlicher Exegese und kirchlichem Lehramt, Skriptum zur Vorlesung biblische Theologie, Wien 2021 (SS 21 Universität Wien)
- WILLHELM, Dorothee: Wer heilt hier wen? Und vor allem wovon?. Über biblische Heilungsgeschichten und andere Ärgernisse, in: Schlangenbrut 62, 1998

8 Abstract (Deutsch)

Das Prinzip Inklusion gilt als der emanzipatorische Schlüsselbegriff der UN- Behindertenrechtskonvention, zu deren Einhaltung und Umsetzung sich Österreich mit der Ratifizierung des Gesetzes 2008 verpflichtet hat.

Theologische Prämissen zeigen sich in Bezug auf das Thema (auf kollektiver Ebene) in der Wertebasis eines friedvollen, gerechten und zugleich aus der unbedingten Menschenwürde (Individualebene) entspringendem Prinzip des (gesellschaftlichen) Zusammenlebens, als Konsequenz des freien Schöpfungsaktes Gottes und der daraus resultierenden Gottebenbildlichkeit. (Gen 1,26)

Es gilt daher die Frage zu stellen, wie das Prinzip Inklusion in der wissenschaftlichen Theologie (oder enger der Religionspädagogik) gedacht wird.

Auf der Makroebene wird Inklusion als Gesamtbegriff in den unterschiedlichen Differenzkategorien (Geschlecht, Alter, Religion, sexuelle Orientierung...) vorausgesetzt. Dieses Begriffsverständnis verweist darauf, dass Inklusion nur gelingen kann, wenn es in der Verschränkung (Intersektionalität) vorhandener Differenzkategorien gedacht wird.

Auf der Mikroebene ist es im Kontext dieser Masterarbeit und für die Beantwortung der Forschungsfrage: „Welchen konzeptionellen Beitrag kann die Theologie (oder enger die Religionspädagogik) zur Verwirklichung des Inklusionsprinzips als Schlüsselbegriff der UN-Behindertenrechtskonvention leisten?“ dennoch unabdingbar, den Begriff einzuschränken und ihn vornehmlich auf die Differenzkategorie Ability/ Disability (Behinderung) zu fokussieren.

In einem ersten Schritt wird sich der Verfasser dem Begriff Inklusion linguistisch nähern und seiner sprachlichen Bedeutung auf den Grund gehen. So dann gilt es eine Kontextverortung und Begriffsbestimmung in Bezug auf das Thema vorzunehmen. Hier wird vor allem die Gegenüberstellung mit dem Integrationsbegriff (Biewer 2012), eine wertegeleitete Metatheorie zum Prinzip Inklusion aus religionspädagogischer Sicht (Schweiker 2017) sowie die Bezugnahme auf die UN-Behindertenrechtskonvention (BMSGPK 2016) von zentraler Bedeutung sein.

Damit ist der wissenschaftliche Diskurs für das Prinzip Inklusion in der Religionspädagogik, die als Standortbestimmung im engeren Sinn zur Beantwortung der oben genannten Forschungsfrage fungiert, eröffnet. Inklusion aus religionspädagogischer Perspektive versteht sich, wie sich später zeigt als multiperspektivisch-mehrdimensionaler Prozess.

Ausgehend davon stellt der Verfasser die Frage wie Inklusion im Kontext der wissenschaftlichen Religionspädagogik weitergedacht und profiliert werden kann. Hierzu nimmt der Verfasser auf das Begriffsverständnis von Inklusion als eine mit-einbezogene Partizipation Bezug. Diese lässt sich in der Forderung nach einer Theologie der Behinderung sicherstellen, welche wiederum auf mehreren miteinander korrelierenden Verständnisebenen agiert.

Theologie von Menschen mit Behinderung	Von Theolog*innen mit Behinderung (und nicht primär von außen) hervorgebrachte und zum Ausdruck gebrachte (religiöse) Erfahrungen und Deutungsweisen zum Thema Behinderung (reflektieren und in Beziehung setzen)→ daraus entsteht neue wissenschaftliche Theoriebildung und Praxiskonzepte für die Theologie, Kirche und Religionspädagogik
Theologie für Menschen mit Behinderung	Meint eine auf Behinderung sensible Theologie in ihren unterschiedlichen Facetten (vgl. z.B. geschlechtersensible Theologie) → führt zu Impulsen und Anregungen, die das (Nach-) Denken wissenschaftlicher Theologie unterstützen können und ihre Auswirkungen bis in den konkreten Alltag von Schulen, Gemeinden und den Institutionen kirchlicher Erwachsenenbildung spürbar werden lässt
Theologie mit Menschen mit Behinderung	Meint eine Theologie, die Menschen mit Behinderung in allen Bereichen kirchlichen Lebens, Lehrens und Handelns einschließt und ihnen auf Augenhöhe begegnet → lebenslange Aufgabe um eine vorurteilsbewusste und Rassismus kritische Haltung gegenüber der Differenzkategorie Ability/ Disability (Behinderung) sowie die Reflexion über Privilegien und Macht

Die beschriebenen Ebenen müssen in ihrem Wesen zusammenhängend und ineinander verschränkt gedacht werden. Konzepte behinderter Theolog*innen tragen zu einer fundierten Theoriebildung bei, wirken sich aber gleichzeitig auf eine behinderungssensible Theologie aus. Umgekehrt ist eine behinderungssensible Theologie Voraussetzung für eine umfangreiche und nachhaltige wissenschaftliche Theoriebasis. Damit sich die beiden Ebenen für die wissenschaftliche Religionspädagogik als fruchtbar erweisen braucht es entscheidend auch die Ebene des „mit“, die alle Ebenen durchzieht, da gerade auf dieser Ebene Sensibilisierung und Grundlagenarbeit stattfindet, ohne die auch die anderen Ebenen nicht zu denken wären.

In dieser Arbeit findet eine theologisch- bzw. religionspädagogisch-wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Prinzip Inklusion statt, die davon ausgehend auf die gesellschafts-politische Situation in Österreich Bezug nimmt.

9 Abstract (Englisch)

The principle of inclusion is considered an emancipatory key term of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, and to its observance and implementation Austria has been obligated since the ratification of the law in 2008.

Theological premises in regards to this topic (on a collective level) show the guiding principles of peace, fairness, as well as the necessary, from human dignity (individual level) emerging principle of community (societal level), as a consequence of god's creation and the thereby resulting creation in the image of God (Gen 1,26).

This begs the question how the principle of inclusion is addressed in academic theology (or on a smaller scale in religious pedagogy).

On a macro level inclusion is an umbrella term needed for various differentiating categories (gender, age, religion and sexual orientation). This understanding of terminology indicates that inclusion can only be successful, if it includes the overlap (intersectionality) of available differentiating categories.

On a micro level, in the context of this master's thesis, and to answer the research question "Which conceptual contribution can theology (or on a smaller scale religious pedagogy) make towards the implementation of the principle of inclusion based on the key concept of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities?" it is necessary to narrow down the term and primarily focus on the differentiating category of ability and disability.

Initially, the author will explore the linguistic meaning of the term inclusion. Subsequently, context and terminology of the subject matter will be determined. Primarily, the comparison of the term integration (Biewer 2012), value-based meta-theory based on the principle of inclusion from a theological-pedagogical perspective (Schweiker 2017) as well as reference to the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (BMSGPK 2016) will be of central importance.

This introduces the academic discourse on the topic of inclusion which positions and, on a smaller scale, answers the above mentioned research question. As subsequently discussed, inclusion from a theological-pedagogical perspective has to be viewed as a multi-perspective, multidimensional process.

Based on this premise, the author will expand on the topic of inclusion in the context of academic religious pedagogy. For the purpose of this thesis the author will interpret inclusion as

an active participant. Inclusion demands the discussion of disability in the area of theology which in turn is based on multiple, correlating levels of understanding.

Theology of people with disabilities	To reflect on and provide context to (religious) experiences and interpretations of theologians with disabilities on the topic of disability; to contribute to the creation of new academic theories and practical concepts in the areas of theology, religion and religious pedagogy
Theology for people with disabilities	Theology sensitive to disabilities and its many facets (similar to gender-sensitive theology) stimulates and encourages the field of academic theology to examine this topic and its concrete impact on daily life in schools, communities and institutional theological adult education programs.
Theology with people with disabilities	Refers to theology which includes people with disabilities in all areas of ecclesiastical life, teachings and governance and meets people where they are; a lifelong task to be conscientious of prejudice and racism and to reflect on privilege and power.

The aforementioned areas must be considered intersectional and correlational.

Concepts developed by theologians with disabilities contribute to foundational theory formation, but also make the field of theology more sensitive to disabilities. Reversely, theology sensitive to disabilities is a prerequisite for expansive and sustainable academic theory formation. In

order for both areas of academic religious pedagogy to be fruitful, the level of “with” is essential for all other areas.

This paper provides a theological as well as religious-pedagogical discussion on the principle of inclusion in the context of the socio-political situation in Austria.