

Falkenstörfer, Sophia

Inklusion braucht Demokratie. Zum Umgang mit Vielfalt in schulischen Kontexten

Konz, Britta [Hrsg.]; Schröter, Anne [Hrsg.]: *DisAbility in der Migrationsgesellschaft. Betrachtungen an der Intersektion von Behinderung, Kultur und Religion in Bildungskontexten*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 314-325



Quellenangabe/ Reference:

Falkenstörfer, Sophia: Inklusion braucht Demokratie. Zum Umgang mit Vielfalt in schulischen Kontexten - In: Konz, Britta [Hrsg.]; Schröter, Anne [Hrsg.]: *DisAbility in der Migrationsgesellschaft. Betrachtungen an der Intersektion von Behinderung, Kultur und Religion in Bildungskontexten*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 314-325 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-245395 - DOI: 10.25656/01:24539

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-245395>

<https://doi.org/10.25656/01:24539>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Britta Konz
Anne Schröter
(Hrsg.)

DisAbility in der Migrationsgesellschaft

Betrachtungen an der Intersektion
von Behinderung, Kultur und Religion
in Bildungskontexten

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2022

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2022.n. © by Julius Klinkhardt.
Coverabbildung: © MASAHIRO_NOGUCHI_NY / istock;

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.
Printed in Germany 2022.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-ND 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5937-0 digital doi.org/10.35468/5937
ISBN 978-3-7815-2497-2 print

Inhaltsverzeichnis

Britta Konz und Anne Schröter

Diskurse und Desiderate an der Intersektion von Migration,
Behinderung, Kultur und Religion in Bildungskontexten.
Einführung in den Sammelband9

I Grundlegende Theoretisierungen22

Eine Anfrage an Differenznarrative22

Susanne Gerner

Verschränkte Verletzbarkeiten in komplexen Differenzbezügen –
interdisziplinäre Annäherungen an eine inklusionsorientierte Pädagogik
und Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft23

Tatjana Zimenkova und Verena Molitor

Die Aushandlungen von Differenznarrativen: zwischen Essentialität und
Exklusionspotential42

Paul Mecheril und Radhika Natarajan

Praktische Wirksamkeit in migrationsgesellschaftlichen Sprachordnungen56

DisAbility und die Konstruktion von Behinderung 65

Carla Wesselmann

Konstruktionen von (Nicht-)Behinderung66

Clemens Dannenbeck

Von der notwendigen Praxis der Kritik in den Disability Studies80

Zur Intersektion von Migration und DisAbility92

Robel Afeworki Abay

Rassismus und Ableism: Same, Same but Different?
Intersektionale Perspektive und konviviale Visionen auf Erwerbsarbeit
in der Dominanzgesellschaft93

Miklas Schulz

Die Entdeckung pädagogischer Individualität. Normalisierung und Ver-Änderung als Mechanismen differenzpädagogischen Denkens am Beispiel der Intersektion von Dis/ability und Migration.111

II (Selbst)Verortungen von Kindern und ihren Familien an der Schnittstelle von DisAbility und Migration125

Perspektiven von Kindern und Jugendlichen 125

Wolfgang Dworschak und Anna Selmayr

Zur Intersektionalität von Behinderung und Migration. Eine soziobiographische Analyse im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung126

Perspektiven von Familien und Gemeinden 138

Britta Konz und Anne Schröter

Vulnerabilität, „family resilience“ und religiös motivierte Deutungsmuster von Eltern behinderter Kinder139

Eva Okuna, Mark Krasnov, Anna Pendler, Dinah Kohan

„Kulam arewim se la se.“ Inklusion in jüdischen Gemeinden in Deutschland im Wandel der Zeit156

Mai-Anh Boger und Michelle Proyer

Perspektiven auf Buddhismus und Behinderung zwischen Reproduktion von Ableismus und subversiven Lesarten170

Perspektiven der Kinder und Eltern in Kontexten sozialer Arbeit 184

Jan Jochmaring

Migration als ‚inklusive Herausforderung‘ der Behindertenhilfe bei der Gestaltung von Freizeitangeboten185

Stella Rieger

Selbsthilfe als ‚Brücke zur Schule‘? – Selbsthilfestrukturen im Kontext von Migration und Behinderung und ihre Bedeutung für Partizipation in der Schule in der Migrationsgesellschaft199

Pawel Mehring, Cornelius Lätzsch und Negin Shah Hosseini

Geflüchtet, be*hindert, vulnerabel? Wie Soziale Arbeit von Betroffenen diskriminierender Verhältnisse lernen und Handlungsfähigkeit (unter)stützen kann212

III Interkulturelle und interreligiöse Kompetenzen in schulischen und medizinischen Handlungsfeldern226

Diversitätskompetenz in pädagogischen Handlungsfeldern 226

Thomas Eppenstein

Pädagogische Kompetenzen im ‚Zwischen‘: Interkulturell, intersektionell, interreligiös, inklusiv227

Ulrike Witten

Inklusive Religionspädagogik der Vielfalt im Feld von Disability, Religion und Migration. Eine intersektionale und reifizierungssensible Reflexion zum Umgang mit Heterogenitätskonstruktionen aus religionspädagogischer Perspektive245

Christine Funk

Religionssensibilität in pädagogischen Handlungsfeldern259

Athina Paraschou und Regina Soremski

Inklusion und Migration – Herausforderungen und Chancen für eine diversitätssensible Lehrer*innenbildung270

Analysen institutioneller Strukturen285

Kathrin Winkler

Doing Difference in post-migrantischen Gesellschaften – Pädagogische Praktiken der Unterscheidung anhand von DisAbility, Kultur und Religion286

Thorsten Knauth und Silke Reindl

Barrieren der Vielfalt. Schule und Religionsunterricht unter den Bedingungen sozio-ökonomischer Benachteiligung300

Sophia Falkenstörfer

Inklusion braucht Demokratie – Zum Umgang mit Vielfalt in schulischen Kontexten314

Diversitätskompetenz in medizinisch-therapeutischen Handlungsfeldern 326

Interview mit Meryam Schouler-Ocac: Kultursensible Psychiatrie und Psychotherapie.327

Informationen zu den Autor*innen337

Sophia Falkenstörfer

Inklusion braucht Demokratie – Zum Umgang mit Vielfalt in schulischen Kontexten

Problemaufriss

Jürgen Dusel, der Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderung, führt in der Einleitung der UN-Behindertenrechtskonvention in der Fassung von 2019 aus, dass die Grundlage einer guten Demokratie mit den Themen der Gleichberechtigung, der Chancengleichheit, der umfassenden Mitbestimmung und einer selbstbestimmten Teilhabe zusammenhängen. Diese Grundlagen sind die Voraussetzung für eine inklusive Gesellschaft. Es sei, so Dusel, die „Aufgabe des Staates, diese in der UN-BRK formulierten Rechte so umzusetzen, dass sie auch tatsächlich im Alltag gelebt werden“ (Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2018, 2). Allerdings, so führt er aus, sei das nicht nur eine Angelegenheit der Politik, sondern jede und jeder einzelne sind bei diesem umfassenden gesellschaftlichen Vorhaben gefragt. Das gilt nun für Pädagog*innen in schulischen Kontexten in ganz besonderer Weise, denn sie vertreten durch die Bildungsinstitution Schule den demokratischen Staat und sind aus diesem Grund als Demokratiebildner*innen unmittelbar mit der Umsetzung dieser Rechte betraut. Ihre Aufgabe ist es, die Werte, Normen und Prinzipien der Demokratie zu leben und zu vermitteln, um dadurch eine demokratische Gesellschaft der Vielfalt mitzugestalten und die Ziele der Inklusion zu realisieren (vgl. Kultusministerkonferenz 2018). Dies ist eine anspruchsvolle Aufgabe, denn – so der deutsche Sozialphilosoph Oskar Negt – „Kein Mensch wird als politisches Lebewesen geboren; deshalb ist politische Bildung eine Existenzvoraussetzung jeder friedensfähigen Gesellschaft“ (Negt 2016, 10). Für Pädagog*innen bedeutet das, dass ein*e jede*r von ihnen sich intensiv und umfänglich mit der demokratischen Grundordnung ex professo befassen muss, denn „Demokratie ist die einzige staatlich verfasste Gesellschaftsordnung, die gelernt werden muss – immer wieder, tagtäglich und bis ins hohe Alter hinein. Das sind Lernprozesse, die beginnen in den Familien und in den Kindertagesstätten und sie enden nicht im Seniorenheim“ (ebd.).

Pädagog*innen in schulischen Kontexten haben demnach den Auftrag, nach innen wirksam zu sein, indem sie das Schulleben und das Unterrichtsgeschehen demokratisch gestalten und gleichzeitig sollen sie die demokratischen Ideen auch nach außen vermitteln. Dieses ohnehin äußerst komplexe Unterfangen ist umso

anspruchsvoller, als Pädagog*innen in inklusiven schulischen Kontexten auf die breite Vielfalt an Menschen treffen, die unsere Gesellschaft ausmacht. Sie können sich deshalb nicht darauf verlassen, dass Schüler*innen vor dem Eintritt in schulische Institutionen durch ihre Familien, ihr soziales Umfeld oder auch Einrichtungen der Elementarpädagogik eine demokratische Grundbildung erfahren haben. Das gilt bspw. für Kinder, deren Familien aus Ländern mit anderen Staatsformen zugewandert sind, weil deren Familien z. T. (noch) keine Erfahrungen mit den Ideen, Werten und Normen, die der freiheitlichen Staatsform der Demokratie zugrunde liegen, haben. Auch gibt es Familien mit Religionszugehörigkeiten, deren Regeln, Werte und Normen sich zunächst nicht in allen Teilen mit den hierzulande im öffentlichen Leben geltenden demokratischen Regeln, Werten und Normen vereinbaren lassen. Für diese Kontexte gilt, dass Pädagog*innen, die demokratische Gesellschaftsordnung, die die Voraussetzung für ein vielfältiges, friedliches und demokratisches Miteinander darstellt, mit einer sicheren, zugewandten und kompetenten Haltung erklären können. Denn als *Volks*-herrschaft ist die Demokratie auf die Zustimmung und Mitwirkung ihrer sie gestaltenden und erhaltenden Bürger*innen angewiesen. Das Leben in einer friedlichen demokratischen und inklusiven Gesellschaft der Vielfalt kann nur gelingen, wenn die Ideen dieser Demokratie als positiv empfunden werden. Negt setzt deshalb Fragen von Bindungen, Vertrauensverhältnissen und Orientierungsbedürfnissen für Demokratisierungsprozesse zentral, „weil gelingende Lernprozesse einer *emotionalen* [Herv. i. O.] Grundlage bedürfen, die den kognitiven Operationen, Kraft und Ausdauer verleihen“ (Negt 2016, 13). Die Ideen der Demokratie müssen entsprechend eine positive Alltagsrelevanz erlangen, denn für „jedes Lernen, das dem einzelnen Menschen nicht bloßes Verfügungswissen, sondern Orientierungswissen vermittelt, ist die Rückbeziehung auf den eigenen Lebenszusammenhang unerlässlich“. (ebd., 14) Er verdeutlicht dies mit Blick auf die Haltung der Bürger*innen zur Demokratie und konstatiert mahnend, dass sich eine Dreiteilung der Gesellschaft abzeichne.

„Ein Drittel der Bevölkerung ist zufrieden, ist integriert, übt politische Partizipation aus. Das zweite wachsende Drittel lebt in prekären Lebensverhältnissen, kurzfristige Anstellungsverträge, aber ohne Möglichkeit, langfristige Lebensperspektiven zu entwickeln. Das Prekariat, das sich hier ansammelt, bildet eine neue Schicht der Menschen, deren Überlebensängste wesentlich dazu beitragen, dass der gesellschaftliche Angstrohstoff beständig wächst und demokratische Strukturen infrage stellt. Das dritte Drittel besteht aus einer wachsenden Armee der dauerhaft Überflüssigen; gerade die Wachstumsideologie führt dazu, dass immer mehr Menschen im Grunde für diese modernisierten Produktionsprozesse nicht mehr nötig sind. Sie werden sozialstaatlich am Leben erhalten, aber sie werden im Grunde nicht mehr gebraucht“ (Negt 2016, 17).

Diese Analyse ist bedenklich und sie zeigt: Wenn eine inklusive, freie und demokratische Gesellschaft die Zukunft darstellen soll, dann erfordert dies ein neues und positives Demokratiebewusstsein. Denn das „Schicksal einer lebendigen demokratischen Gesellschaftsordnung hängt davon ab, in welchem Maße die Menschen dafür Sorge tragen, dass das Gemeinwesen nicht beschädigt wird, in welchem Maße sie bereit sind, politische Verantwortung für das Wohlergehen des Ganzen zu übernehmen“ (ebd., 19).

Pädagog*innen in schulischen Kontexten sind also in besonderer Weise dazu aufgerufen, Sorge für das Wohlergehen des Ganzen zu tragen und politische Verantwortung zu übernehmen. Was das konkret bedeutet, damit beschäftigt sich dieser Beitrag unter Rückgriff auf Teile der demokratischen Gesetzesordnung.

Zur Würde

In Artikel 1 des deutschen Grundgesetzes steht: „Die Würde des Menschen ist unantastbar“ (Art. 1 Abs. 1 GG). Dazu schreibt der Jurist, Schriftsteller und Dramatiker Ferdinand von Schirach: „Das ist natürlich falsch, denn die Würde wird dauernd angetastet. Es soll heißen, dass die Würde nicht angetastet werden darf. Der Satz steht nicht zufällig am Anfang unserer Verfassung. Er ist ihre wichtigste Aussage“ (Schirach 2015, 9 f.). Und weiter erklärt er, dass die Idee, dass ein Mensch niemals zum bloßen Objekt staatlichen Handelns gemacht werden dürfe, auf Kant zurückgehe. Bei Kant können allerdings nur vernünftige Menschen Personen sein. „Ein Kind oder ein geistig Behinderter fällt nicht darunter. Der Verfassung reicht es hingegen, wenn der Mensch ein Mensch ist. Schon dadurch ist er Subjekt und besitzt Würde“ (Schirach 2015, 11). Jedes Leben, so ist es in der Verfassung also festgeschrieben, ist ein wertvolles und also *zu-würdigendes* Leben. „Das Deutsche Volk bekennt sich darum zu unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechten als Grundlage jeder menschlichen Gemeinschaft, des Friedens und der Gerechtigkeit in der Welt“ (Art. 1 Abs. 2 GG).

Was bedeutet dieser erste Artikel – der eine Ewigkeitsgarantie besitzt und nicht geändert werden kann, solange es das Grundgesetz gibt (vgl. Schirach 2015, 10) – nun für den Umgang mit Vielfalt in schulischen Kontexten? Wenn er ernst genommen wird, sehr viel. Zuvörderst manifestiert er ein Menschenbild. Jedem Menschen, ob Schüler*in, Elternteil, Hausmeister*in, Küchenhilfe, Praktikant*in, Schulbegleiter*in, Pfleger*in, Busfahrer*in, Sekretär*in, Schulleiter*in, Raumpfleger*in oder Kolleg*in (usw.) wird die gleiche (Menschen-)Würde zugeschrieben; einer jeden und einem jeden mit der gleichen Würde begegnet. Ganz gleich, ob Schüler*innen und ihre Eltern und Familien Fluchterfahrung, einen Wanderhintergrund, eine andere Herkunftssprache haben oder aus prekären Verhältnissen

stammen; ob sie mit Behinderungen oder Beeinträchtigungen leben, traumatisierende Erfahrungen gemacht haben, anderen Religionen angehören als der eigenen oder politische Sichtweisen vertreten, die Demokrat*innen als unvereinbar mit der Verfassung beurteilen. Zunächst ist es eine Begegnung mit einem der Menschenwürde würdigen Menschen. Wenn diese Haltung (jemanden würdevoll zu begegnen, *ist* eine Haltung) von Pädagog*innen in schulischen Kontexten gelebt wird, so beeinflusst das nach innen das Klassen- und Schulleben, zu dem z. B. auch die Team-, Organisations- und Elternarbeit gehören. Nun gibt es innerhalb und außerhalb schulischer Kontexte Menschen, die weder jemals die Idee der Würde explizit zu verstehen gelernt noch möglicherweise in ihrem Leben immer implizit erfahren haben (bspw., wenn sie Krieg und Flucht erlebt haben, als ethnische oder religiöse Minderheit Schikanen erfahren mussten oder häuslicher Gewalt ausgesetzt sind oder ausgesetzt waren). D. h. für die Pädagog*innen, dass sie nun aufgefordert sind, die oben erwähnte *politische Verantwortung* zu übernehmen und die Idee der Würde nicht nur *nach innen und nach außen* zu leben, sondern ggf. auch für all jene, die mit dieser Idee möglicherweise weder betraut noch erfahren sind, Würde in Worten zu be- und umschreiben. Es geht dabei dann um den Verweis auf das, und die Erklärung des ersten Artikels des Grundgesetz(es). Einander würdevoll zu begegnen und zu behandeln, ist gesetzlich verankert und damit in unserer Demokratie verpflichtend. Wohl wissend, dass man Würde nicht verpflichten kann, gilt es aber sich des Artikel 1 GG jeweils *vice versa* zu versichern und das Motto: *Ich begegne Dir mit Würde und Du begegnest mir mit Würde* zwischen Schüler*innen, zwischen Eltern und Pädagog*innen, zwischen Eltern und deren Kindern, Frauen und Männern usw. mit Leben zu füllen. Denn: Dieser Grundsatz schützt Menschen vor Rassismen und gegenseitigen Verletzungen durch Abwertung oder Geringschätzung und ist somit die Grundlage eines vielfältigen und friedlichen Miteinanders.

Zur Gleichberechtigung

Von besonderer Bedeutung für einen gelingenden Umgang mit Vielfalt in schulischen Kontexten ist auch Artikel 3 des Grundgesetzes, der die Gleichberechtigung aller Menschen festschreibt und hier v. a. Absatz 3, in dem zu lesen steht: „Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden“ (Art. 3 Abs. 3 GG). Die Figur der Gleichberechtigung ist herausfordernd, denn gleiche Rechte zugesprochen zu bekommen bedeutet nicht – hier finden häufig Irritationen statt – eine gleiche

Behandlung zu erfahren. Noch verwirrender wird der Umgang mit den gleichen Rechten durch den öffentlichen Sprachgebrauch, in dem zunehmend von einer Gleichstellung oder auch von einer Gleichbehandlung gesprochen wird. Diese Begriffe sind jedoch nicht synonym zu setzen. Bei der Gleichberechtigung geht es darum, dass vor dem Gesetz alle Menschen – Kinder wie Erwachsenen – gleich sind und jedem einzelnen die gleichen Rechte zustehen. Jeder Mensch soll damit die gleichen Chancen zuerkannt werden. Bezogen auf das Recht auf Bildung im Kontext Schule bedeutet das, dass allen Kindern das Lernen ermöglicht werden muss. Ganz gleich, ob ein*e Schüler*in mit Brailleschrift schreibt oder Brailleschrift liest (Stichwort: Sehbeeinträchtigung), mit Gebärden oder elektronischen Hilfsmitteln kommuniziert (Stichwort: Unterstützung in der Kommunikation), zusätzliche Förderung in einem oder mehreren Entwicklungsbereichen (Stichwort: Motorik, Sprache usw.) oder Unterrichtsfächern (Stichwort: Mathematik, Deutsch, Geschichte usw.) bekommt, der Unterstützung bei der Körperpflege bedarf (Stichwort: körperliche oder komplexe Behinderung), anspruchsvoller Zusatzaufgaben bedarf (Stichwort: Hochbegabung), die Möglichkeit zum Rückzug haben muss (Stichwort: Sicherer Ort/Traumatisierung) usw. usf. Das gilt auch für die Bedarfe der Eltern. Wenn Eltern das Recht auf Beratung haben, so dürfen Sie davon Gebrauch machen. Einige brauchen ggf. mehr und andere möchten dieses Angebot vielleicht weniger in Anspruch nehmen. Das meint Artikel 3 Absatz 3. Es kann also *wegen* des gleichen Rechtes auf z. B. Bildung zu völlig *un-gleichen* Lern-, Förder- und Unterstützungsangeboten kommen. Nicht jeder bekommt immer das Gleiche, weil die Bedarfe so unterschiedlich sind, wie Menschen vielfältig sind. Hilfreich für die Orientierung im Umgang mit dem Recht auf Gleichberechtigung in schulischen Bildungskontexten ist der Entwurf der *egalitären Differenz* von Annedore Prengel. Sie schreibt:

„Die begriffliche Verbindung egalitäre Differenz eröffnet eine Perspektive, in der nach Verschiedenheit und nach Gleichberechtigung von Menschen gefragt wird. Egalität und Differenz werden nicht als gegensätzlich, sondern als einander wechselseitig bedingend verstanden. Egalität und Differenz sind dabei grundlegende Kategorien, um zu demokratischen Entwürfen von menschlichen Verhältnissen (Walzer 1992, Young 1997) zu finden. Keine der beiden Dimensionen ist in diesem Zusammenhang verzichtbar, denn Gleichheit ohne Differenz würde undemokratische Gleichschaltung und Differenz ohne Gleichheit undemokratische Hierarchie hervorbringen“ (Prengel 2001, 93).

Um – nach Negt – das entsprechende Orientierungswissen im Umgang mit Vielfalt in schulischen Kontexten vor dem Grundsatz der Gleichberechtigung zu erlangen, bietet es sich für Pädagog*innen an, die egalitäre Differenz als Handlungsmotiv von Bildung zu verstehen. Denn die egalitäre Differenz beruht „auf dem Ziel des freiheitlichen, gleichberechtigten Zusammenlebens verschiedener Menschen“ (ebd., 102) und ermöglicht es, die jeweils konkreten Situationen als mehr-

perspektivische Prozesse zu verstehen. Pädagog*innen erlangen mit ihr ein fundiertes, demokratisch ausgerichtetes Handlungswissen, dass es ihnen ermöglicht in pädagogischen Situationen unterschiedliche Aspekte (wie z.B. die Offenheit für die Lebens- und Lernweisen der Schüler*innen, Offenheit für ihre Verschiedenheit, Qualifikation für gesellschaftliche Teilhabe usw.) reflektiert auszubalancieren (vgl. Prengel 2001, 93).

Zum Glauben und der Weltanschauung

Artikel 4 Absatz 1 des Grundgesetzes besagt „Die Freiheit des Glaubens, des Gewissens und die Freiheit des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses sind unverletzlich.“ Diese Freiheit in schulischen Kontexte zu denken, provoziert vielfältige Positionen und führt zu (öffentlichen) Auseinandersetzungen, wie die Debatten um religiöse Symbole an Schulen, die Kopftuchdebatte usw. in den letzten Jahren überdeutlich ersichtlich gemacht haben. Insofern bietet Art. 4 Abs. 1 GG auf den ersten Blick nur bedingt Orientierung im Umgang mit der Vielfalt von Religionen und Weltanschauungen in schulischen Kontexten. Es ist aber überaus wichtig, sich mit dem Thema der individuellen Freiheit der religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisse zu beschäftigen und dazu eine demokratische und gleichzeitig rechtlich bindende Haltung herauszuarbeiten, denn

„[e]thische Überzeugungen können gewichtige Faktoren im Rahmen der politischen Ordnung darstellen, da sie zum Teil auch öffentliche Interessen betreffen. So schlagen sich etwa ein auf ethischen Überzeugungen beruhender abnehmender Familienzusammenhalt oder ein sich verringernder politischer Einsatz, mithin also jegliches nicht gemeinwohlorientierte Verhalten, in der Gestaltung der politischen Ordnung nieder. Zudem ist auch die Akzeptanz einer politischen Ordnung unter anderem von den ethischen Überzeugungen der Bürger abhängig: Stehen sie in größerer Anzahl der Akzeptanz der freiheitlichen Ordnung entgegen, so wird sich hieraus eine Problemstellung für den Staat entwickeln. Ist der Pluralismus so weitreichend, dass keine allgemein anerkannten Werte mehr existieren, die die Grundprinzipien des Zusammenlebens umfassen, so wirkt er sich negativ auf den gesellschaftlichen Zusammenhalt aus“ (Palm 2013, 31 f.).

Für die Institution Schule bedeutet dies, vor dem Hintergrund rechtlicher Vorgaben zu prüfen, wie der gewünschte Pluralismus, der mit einer inklusiven Gesellschaft der Vielfalt einhergeht, so gestaltet werden kann, dass religiös-weltanschauliche Vielfalt als befruchtend und demokratieförderlich gelebt werden kann.

Dieses Vorhaben ist vor dem *Gebot der religiös-weltanschaulichen Neutralität*¹ des Staates ein herausforderndes Unterfangen, besagt dieses doch prinzipiell, dass der Staat sich in religiösen wie weltanschaulichen Fragen neutral zu halten habe. Der Staat hat bspw. nach Art. 3 und 33 Abs. 3 GG das Verbot, bestimmte Glaubensrichtungen (z.B. das Christentum) oder Weltanschauungen (z.B. marxistische Weltanschauung) zu bevorzugen oder zu benachteiligen. Auch darf er niemanden wegen seiner Religion oder seiner Weltanschauung privilegieren oder ausgrenzen. Gleichzeitig erkennt er mit Art. 4 Abs. 1 und 2 GG das Bedürfnis des Menschen nach Religion als etwas Grundlegendes an. Damit geht ein Verbot an den Staat einher, sich den religiös wirkenden Kräften in der Gesellschaft gegenüber gleichgültig oder ablehnend zu verhalten (vgl. Palm 2013, 53).

„Der Staat ist „nicht ohne Teilhabe an der Wahrheit“ über den Menschen, er verfügt selbst jedoch nicht über die Wahrheit. Der Staat darf die Religion folglich nicht ignorieren, da sie eine gewichtige geistige Kraft der Gesellschaft darstellt. Dies hat zur Folge, dass sie nicht völlig außerhalb des staatlichen Wirkungsbereiches liegt, sodass eine „kooperative Neutralität“ möglich ist. Solange nicht andere Grundrechte beschränkt werden, muss der Staat aus verfassungsrechtlicher Sicht die Religionsausübung neutral respektieren, schlichtweg ignorieren darf er sie hingegen nicht“ (ebd.).

Mit Palm kann demnach von einer *positiven Neutralität* oder *neutralen Offenheit* des Staates die Rede sein (vgl. 2013, 54), die immer mit der *wertegebundenen* Ordnung des Grundgesetzes in Verbindung zu denken ist, denn mit „den Grundrechten in Art. 1 bis 19 GG, dem Demokratieprinzip und dem Rechtsstaats- und Sozialstaatsprinzip (Art. 20 und 28 GG) haben allgemein anerkannte sittliche Werte und Normen Eingang in die Verfassung gefunden“ (Palm 2013, 57 f.). Für eine plurale Gesellschaft enthält mit diesen Grundwerten gemäß der Verfassung die Gesellschaft den erforderlichen ethischen Grundkonsens, der für das Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft der Vielfalt unerlässlich ist. Zusammengefasst heißt das, dass der Staat verpflichtet ist, „die verschiedenen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen seiner Bürger in gleicher Weise zu achten, wobei diese Achtung immer dann ein Ende findet, wenn die Freiheit seiner Bürger durch deren Mitbürger eingeschränkt wird“ (Palm 2013, 59).

Für den Umgang mit vielfältigen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen im Kontext Schule bedeutet das, dass die öffentliche Schule die festgeschriebenen Grundwerte vermitteln und vertreten, nicht Religionen oder Weltanschauungen vertreten, wohl aber vermitteln darf. Beispielsweise darf Toleranz als

1 Der Gehalt des Gebots der religiös-weltanschaulichen Neutralität ist aus der normativen Basis herzuleiten, die das Bundesverfassungsgericht aus Art. 4 Abs. 1, Art. 3 Abs. 3 und 33 GG und Art. 136 Abs. 1 und Abs. 4 und Art. 137 Abs. 1 WRV i.V.m. Art. 140 GG entwickelt hat. (vgl. Palm 2013, 51). Zum Begriff vgl. u.a. Bornemann (2020); Palm (2013).

schulisches Erziehungsziel gefordert werden, weil dieser Wert als eine „bürgerliche Verhaltenstugend“ (Palm 2013, 82) zu fördern ist. Schule darf aber keine Werte vorschreiben, da dies dem Gebot der individuellen Freiheit widersprechen würde. D. h. die Schule hat die Aufgabe die Grundwerte zu fördern, damit Menschen zu mündigen Staatsbürgern einer Gesellschaft der Vielfalt erzogen werden können, um sie dahingehend zu befähigen, die in der Rechtsordnung festgeschriebenen Werte als positiv für ihre Alltagswelt zu erfahren und fortan zu teilen. „Demzufolge stellt die öffentliche Schule neben den Eltern einen wichtigen Faktor bei der Erziehung der Kinder dar und für den Staat bietet sich gerade im Schulunterricht eine Einwirkungsmöglichkeit auf die ethischen Überzeugungen seiner Bürger.“ (Palm 2013, 94) Diese Aufgabe hat die öffentliche Schule u. a. auch deshalb zu übernehmen, weil sie gemäß Art. 7 Abs. 1 GG unter der Aufsicht des Staates steht und damit mit den staatlichen Erziehungsaufgaben betraut ist. Dabei ist der staatliche Erziehungsauftrag den Eltern nicht nach- sondern gleichgeordnet, was in der Folge bedeutet, dass die Erziehung der Schüler*innen Aufgabe der Eltern und des Staates respektive der Schule gleichermaßen ist. (vgl. ebd., 2013, 98) Entsprechend wichtig ist es, dass Schule und Eltern, bzw. Pädagog*innen und Eltern *gemeinsame* Wege im Umgang mit derart wichtigen Fragen, wie denen der Religions- oder Weltanschauungsbekenntnisse, finden.

Nun ist es in unserer föderalistisch organisierten Demokratie so, dass den Ländern die Gestaltungsfreiheit der Erziehungsinhalte obliegt, wobei jene insofern eingeschränkt sind, als dass die übergeordneten Normen des Grundgesetzes stets zu beachten sind (vgl. ebd., 2013, 97). Aus diesem Grund variieren die Erziehungsaufgaben und -inhalte je nach Bundesland. Pädagog*innen in schulischen Kontexten müssen entsprechend der Vorgaben des Bundeslandes, in dem sie arbeiten, die jeweiligen staatlich vorgegebenen Erziehungsaufträge ausführen. Höchstes Leitziel der Erziehung ist jedoch übergeordneter Art und bezieht sich auf das Grundrecht zur freien Entfaltung der Persönlichkeit (Art. 2 Abs. 1 GG). Spannend in diesem Zusammenhang ist nun zu sehen, wie einerseits die individuelle Religions- und Weltanschauungsfreiheit, die unmittelbar mit der freien Entfaltung der Persönlichkeit zusammenhängt, in Schule gelebt werden kann, wenn andererseits die Schule wertfrei mit religiösen oder weltanschaulichen Überzeugungen umzugehen hat.

Eine bessere Orientierung im Umgang mit der religiösen- und weltanschaulichen Vielfalt in Schule stellt sich mit Blick auf einen immer noch geltenden Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.05.1973 [sic!] ein, in dem allgemeine Erziehungsziele für öffentliche Schulen festgeschrieben wurden. Hier erhält Schule den Auftrag „ethische Normen sowie kulturelle und religiöse Werte *verständlich* [Herv. S.F.] [zu] machen“ (ebd., 3). Mehr *darf* sie nicht.

Konkret bedeuten die Ausführungen zum Glauben und zur Weltanschauung für den Umgang mit religiöser und weltanschaulicher Vielfalt im Kontext Schule nun

zusammengefasst, dass Schule bzw. Pädagog*innen *wertend* für die Grundrechte z. B. Toleranz, Anerkennung, Mitmenschlichkeit und Freiheit werben sollen. Sie sollen aber *wertfrei* über Religionen und Weltanschauungen berichten i.S. von Wissensvermittlung in den unterschiedlichsten Fächern. Je nach fachlicher Ausrichtung also bspw. im Politik- oder Geschichtsunterricht, im Ethikunterricht, in Deutsch oder Sachunterricht. „Daher besteht eine der Aufgaben der Schule darin, den Schülern die Befähigung zu vermitteln, vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen Pluralismus eigene Maßstäbe für die Lebensführung zu finden; daraus ergibt sich die Erforderlichkeit, den Schülern zunächst verschiedene Grundhaltungen zu präsentieren, damit sie in die Lage versetzt werden, diese Maßstäbe entwickeln zu können“ (Palm 2013, 106).

Eine Frage, die nach dieser umfassenden Klärung weiterhin offen ist, stellt Pickel (2019) in seiner Studie zur *Weltanschaulichen Vielfalt und Demokratie*. Hier beschäftigt er sich damit, wie angesichts der zunehmenden weltanschaulichen Pluralität moderner Gesellschaften Staat und Religion in westlich liberalen Demokratien einander vertragen können (vgl. Pickel 2019, 9). Seine konkrete Frage lautet, ob die insbesondere durch Globalisierung und Zuwanderung gewachsene religiöse Vielfalt die westlichen Demokratien gefährden (vgl. ebd.) und konstatiert, dass, wenn eine signifikante Gruppe innerhalb der Bevölkerung eine andere, kleinere Gruppe als Bedrohung ansehe, dies auf Dauer der Demokratie schade (vgl. ebd., 13). Deshalb sei es notwendig sich damit zu beschäftigen, was eine positive Haltung zum Pluralismus befördere. Die Ergebnisse der Studie werden hier in aller gebotenen Kürze zusammengefasst, denn sie betreffen den Umgang mit religiöser und weltanschaulicher Vielfalt in schulischen Kontexten in besonderem Maße. Besonders gefährdend für eine liberale Demokratie seien religiöser Dogmatismus, geschlossene Weltbilder und exklusivistische Überzeugungen (vgl. ebd., 14). Um hier Veränderungen anzustreben seien langfristige Maßnahmen erforderlich, die v. a. auf eine Intensivierung einer Religionspolitik abzielen, die „die demokratiefördernde Kraft des religiösen und weltanschaulichen Pluralismus ins Zentrum rückt“ (Pickel 2019, 15). In der Studie hat sich gezeigt, dass v. a. der gelebte Pluralismus vor Dogmatismus und Vormachtstellungen einzelner Religionen und Weltanschauungen vorbeugt und den Dialog zwischen den Religionen und Weltanschauungen ebenso fördert, wie die gegenseitige Toleranz (vgl. ebd.) Daraus ergibt sich, dass es einer Förderung von Wissen über andere Religionen ebenso braucht, wie vermehrte soziale Kontakte zwischen Anhänger*innen unterschiedlicher Religionen und Weltanschauungen. Dieses Wissen und die sozialen Begegnungen seien die besten Mittel, um Ängste, Vorurteile und Grenzen abzubauen. (vgl. ebd.) Schule kann – mit Bezug auf diese Erkenntnisse – ganz bewusst als ein Ort der religiösen und weltanschaulichen Vielfalt gelebt und als ein Ort der Begegnung gestaltet werden. Dafür bieten sich entsprechende Projektwochen ebenso an, wie bspw. Podiumsdiskussionen mit diversen externen Expert*innen

zu spezifischen religiösen und weltanschaulichen Themen. Vielfältige Möglichkeiten ergeben sich aber auch im Unterricht, wenn Schüler*innen und Eltern bspw. eingeladen werden, über ihre unterschiedlichen Religionen oder Weltanschauungen zu berichten.

Zum Umgang mit Vielfalt in schulischen Kontexten

Wie eben ausgeführt, haben die Bundesländer in der liberalen Demokratie der Bundesrepublik Deutschland ein je eigenes Schulgesetz, das dem Grundgesetz untergeordnet ist und den Erziehungsauftrag der Schule i.S. der Demokratie aufgreift und – mehr oder weniger – ausformuliert. Exemplarisch soll hier ein Blick in die Vorgaben (auszugsweise) des Landes Nordrhein-Westfalen (Ministerium des Innern des Landes Nordrhein-Westfalen 2005) geworfen werden.

Im ersten Teil (allgemeine Grundlagen) formuliert das Land den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule in § 2 Abs. 2 wie folgt:

„Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung. Die Jugend soll erzogen werden im Geist der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für Tiere und die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und zur Friedensgesinnung“.

Es finden sich dementsprechend demokratische Grundwerte wie die Achtung vor der Würde des Menschen, die Bereitschaft zum sozialen Handeln, die Menschlichkeit, die Duldsamkeit (Toleranz) und Achtung vor Andersdenkenden und die Verantwortung für die Umwelt sowie der Wille zum Frieden niedergeschrieben. All diese Grundwerte sollen Pädagog*innen im Schulalltag leben und vermitteln. Abs. 3 verweist zudem darauf, dass die Schule das Erziehungsrecht der Eltern achten muss und gemeinsam mit diesen an den Bildungs- und Erziehungszielen partnerschaftlich zusammenarbeiten soll. Dies kann dann eine Herausforderung darstellen, wenn die Bildungs- und Erziehungsziele von Schule und Elternhaus divergieren. Es ist dann die Aufgabe der Schule, den Eltern die demokratischen Grundwerte transparent und verständlich so zu vermitteln, dass Missverständnisse und Widerstände geklärt und aufgehoben werden können. Dabei gilt insbesondere hervorzuheben, dass die Schule nicht willkürlich, sondern aus demokratischer Überzeugung vor dem geltenden Recht handelt. Der Schule obliegt es weiterhin „die zur Erfüllung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Werthaltungen (Abs. 4) zu vermitteln. Dabei hat sie die individuellen Voraussetzungen der Schüler*innen zu berücksichtigen

(vgl. ebd.) Bemerkenswert ist für den Umgang mit Vielfalt auch Abs. 5, der dezidiert auf die inklusive Bildung eingeht. Dort steht u. a.: „Die Schule fördert die vorurteilsfreie Begegnung von Menschen mit und ohne Behinderung“ (§ 2 Abs. 5 Schulgesetz NRW – SchulG).

Ebenso wird in Abs. 6 (3) hervorgehoben, dass Schüler*innen lernen sollen eine eigene Meinung zu vertreten und die Meinung anderer zu achten und (4) lernen sollen, in religiösen und weltanschaulichen Fragen persönliche Entscheidungen zu treffen und Verständnis und Toleranz gegenüber den Entscheidungen anderer zu entwickeln. Schließlich wird auch darauf verwiesen (5), dass Menschen unterschiedlicher Herkunft vorurteilsfrei zu begegnen sei und dass es darum ginge, die Werte der unterschiedlichen Kulturen kennenzulernen und zu reflektieren, sowie für ein friedliches und diskriminierungsfreies Zusammenleben einzustehen. Mit Bezug auf die Religionsfreiheit wird explizit ausgeführt (7), dass die Schule ein Raum religiöser, wie weltanschaulicher Freiheit sei.

„Sie wahrt Offenheit und Toleranz gegenüber den unterschiedlichen religiösen, weltanschaulichen und politischen Überzeugungen und Wertvorstellungen. Sie achtet den Grundsatz der Gleichberechtigung der Geschlechter und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin. Sie vermeidet alles, was die Empfindungen anders Denkender verletzen könnte. Schülerinnen und Schüler dürfen nicht einseitig beeinflusst werden“ (§ 2 Abs. 7 Schulgesetz NRW – SchulG).

Zusammen mit der Förderung der Integration von Schüler*innen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, bei gleichzeitiger Achtung der ethnischen, kulturellen und sprachlichen Identität dieser Schüler*innen (10), der freien Meinungsäußerung der Schüler*innen (§ 45 Abs. 1) und der Aufforderung zur Selbstvertretung (§ 74 Schülervertretung) liegt den Pädagog*innen hier insgesamt eine gesetzliche Grundlage vor, die umfassende Orientierung im Umgang mit Vielfalt – vor dem Hintergrund demokratischer – Werte bietet.

Zum Umgang mit Vielfalt, so kann abschließend festgehalten werden, liegen vielfältige Schriften – von denen hier nur ein Bruchteil Erwähnung gefunden hat – vor, und vieles wird bereits in der Praxis gelebt. Von besonderer Relevanz erscheint allerdings das sich *Bewusstmachens des demokratischen Auftrages*. Werte und Normen wollen einerseits *zur Sprache gebracht* werden und andererseits ist es – u.a. nach Negt – unabdingbar, dass die Mitglieder der Schulgemeinschaft und darüber hinaus, dieses demokratische Miteinander *als positiv für das eigene Alltagsleben* erfahren. Demokratiebildner*innen von heute haben diesen Auftrag und bereiten damit den Weg für eine demokratische und inklusive Gesellschaft der Zukunft.

Literaturverzeichnis

- Beaufragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen. (2018): UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Online unter: https://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschuer_e_UNKonvention_KK.pdf?__blob=publicationFile&cv=45.
- Bornemann, E. (2020): Die religiös-weltanschauliche Neutralität des Staates (Jus Ecclesiasticum). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Kultusministerkonferenz (1973). Zur Stellung des Schülers in der Schule. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 25.5.1973. Online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1973/1973_05_25_Stellung_Schueler.pdf.
- Kultusministerkonferenz (2018): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. Online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Staerkung_Demokratieerziehung.pdf.
- Ministerium des Innern des Landes Nordrhein-Westfalen. (2005): Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen. Schulgesetz NRW – SchulG. Online unter: https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_text_anzeigen?v_id=10000000000000000524#FN1.
- Negt, O. (2016): Versuch einer Ortsbestimmung der politischen Bildung. In: K.-P. Hufer & D. Lange (Hrsg.): Handbuch politische Erwachsenenbildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 10-20.
- Palm, J. (2013): Berechtigung und Aktualität des Böckenförde-Diktums. Eine Überprüfung vor dem Hintergrund der religiös-weltanschaulichen Neutralität des Staates – Möglichkeiten des Staates zur Pflege seiner Voraussetzungen durch Werterziehung in der öffentlichen Schule. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Pickel, G. (2019): Weltanschauliche Vielfalt und Demokratie. Wie sich religiöse Pluralität auf die politische Kultur auswirkt. Religionsmonitor – verstehen was verbindet. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Online unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Religionsmonitor_Vielfalt_und_Demokratie_7_2019.pdf.
- Prengel, A. (2001): Egalitäre Differenz in der Bildung. In: H. Lutz & N. Wenning (Hrsg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 93-107.
- Schirach, F. von. (2015): Die Würde ist antastbar. Essays (8. Aufl.). München u.a.: Piper.