pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Schweiker, Wolfhard

Freiheit in der schulischen Inklusion. Bedingung und Chance

Lehren & Lernen 51 (2025) 6, S. 10-15

Quellenangabe/ Reference:
Schweiker, Wolfhard: Freiheit in der schulischen Inklusion. Bedingung und Chance - In: Lehren & Lernen 51 (2025) 6, S. 10-15 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-366428 - DOI: 10.25656/01:36642

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-366428
https://doi.org/10.25656/01:36642

in Kooperation mit / in cooperation with:

Neckar-Verlag

https://neckar-verlag.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

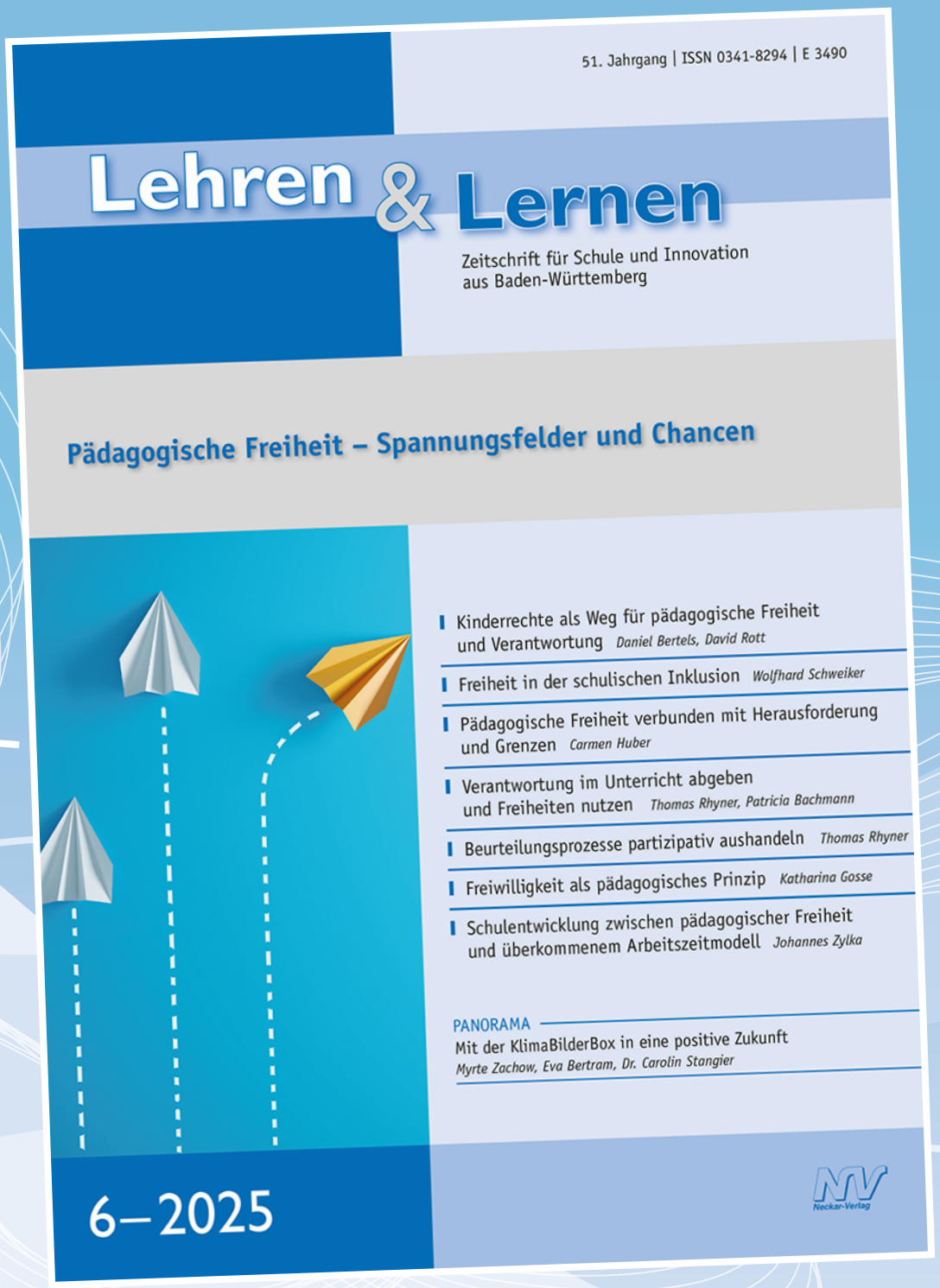
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

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

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 6-2025 erschienen.



Neckar-Verlag

Neckar-Verlag GmbH • Klosterring 1 • 78050 Villingen-Schwenningen
Telefon +49 (0)77 21 / 89 87 -49 (Fax -50)
bestellungen@neckar-verlag.de • neckar-verlag.de

Heft 6 – 2025 (November) | 51. Jahrgang

Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation
aus Baden-Württemberg

Hinweise zur Redaktion und zu unserer Zeitschrift finden Sie auch unter www.lehrenundlernen.eu

Impressum

Herausgeber
Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

Redaktionsleitung
Carmen Huber (V. i. S. d. P.)

Redaktion
OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf
Prof. Rolf Dürr, Reutlingen
Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl
Dr. Viktoria Franz, Trier
Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt
Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Passau
Carmen Huber, Salem
Dr. Barbara Krebs, St. Gallen
Florian Marquart, Pfullendorf
Prof. Dr. Kathrin Müller, Regensburg
Robert Poljak, Jestetten
Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg
Prof. Dr. Anabelle Thurn, Freiburg
Dr. Helmut Wehr, Malsch
Silke Weiß, Lorsch
Dr. Johannes Zylka, Weingarten

Zuständig für das Thema dieses Heftes:
Carmen Huber, Prof. Dr. Kathrin Müller

Manuskripte an den Verlag erbeten.
Über die Annahme entscheidet die Redaktion.
Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.
Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

Verlag
Neckar-Verlag GmbH, Klosterring 1
D-78050 Villingen-Schwenningen
Tel: +49 (0)7721/8987-0
info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de
Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH können Sie unter www.neckar-verlag.de einsehen.
Anfragen gemäß EU-Verordnung über die allgemeine Produktsicherheit (EU) 2023/988 (General Product Safety Regulation – GPSR) richten Sie bitte an:
produktsicherheit@neckar-verlag.de

Marketing/Anzeigenleitung:
Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44
E-Mail: werbung@neckar-verlag.de

Anzeigenverkauf:
Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42
E-Mail: anzeigen@neckar-verlag.de
Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 8 vom 1.1.2024

Bestellungen: beim Verlag
E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de

Lehren & Lernen erscheint 6 x im Jahr (Febr., April, Mai, Juni, Okt., Nov.) und ist in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.
Einzelheft *print oder digital*: 9,50 €,
Jahresabonnement *print oder digital*: 50,– €
Jahresabonnement *print & digital*: 53,60 €
Mehrplatzlizenzen *online (+ print)*: 100,– €
Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).
Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das Abonnement bis auf Widerruf und kann mit Frist von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.
© 2025 Neckar-Verlag GmbH

Druck
jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

INHALT

Pädagogische Freiheit – Spannungsfelder und Chancen

Editorial 3

Daniel Bertels, David Rott
Kinderrechte als Weg für pädagogische Freiheit und Verantwortung 4

Wolfhard Schweiker
Freiheit in der schulischen Inklusion
Bedingung und Chance 10

Carmen Huber
Pädagogische Freiheit verbunden mit Herausforderung und Grenzen
Eine Frage der persönlichen Haltung? 16

Thomas Rhyner, Patricia Bachmann
Verantwortung im Unterricht abgeben und Freiheiten nutzen
Angehende Lehrpersonen partizipieren vermehrt beim Lernen auf Lernpfaden, in der Lernberatung und in Round Tables 20

Thomas Rhyner
Beurteilungsprozesse partizipativ aushandeln
Pädagogische Freiheit mit Lehramtsstudierenden nutzen 24

Katharina Gosse
Freiwilligkeit als pädagogisches Prinzip
Ein Dilemma für die Kinder- und Jugendhilfe in der Kooperation mit Ganztagsschulen 30

Johannes Zylka
Schulentwicklung zwischen pädagogischer Freiheit und überkommenem Arbeitszeitmodell 34

Panorama

Myrte Zachow, Eva Bertram, Dr. Carolin Stangier
Mit der KlimaBilderBox in eine positive Zukunft
Perspektiven auf eine emotionsbasierte Klimabildung im Kunstunterricht 37

Für Sie gelesen

Carmen Huber zu:
Sabine Fischer: Beschwerden von Kindern in der Kindertagesbetreuung 41

Foto Titelseite: www.istockphoto.com/Eoneren

Themen der nächsten Hefte:

- Demokratie gestalten
- G9
- Die Schmetterlingsakademie
- Sprachbildung

Wolfhard Schweiker

Freiheit in der schulischen Inklusion

Bedingung und Chance

Der Beitrag entfaltet Freiheit im Kontext der schulischen Inklusion. Die im Inklusionsdiskurs marginale Reflexion von Freiheit als Bedingung von Inklusion wird auf der Basis von fünf philosophischen Freiheitsverständnissen vorgenommen und auf die Praxis des gemeinsamen Lernens bezogen. Dabei werden Voraussetzungen und Chancen von Freiheitsaspekten für Lehrende und Lernende im Blick auf Freiheitsrechte, Diskriminierungsfreiheit, Selbstbestimmungsfreiheit, Handlungs- und Kommunikationsfreiheit sowie Bedürfnisfreiheit herausgearbeitet.

Stichwörter: Freiheit, Inklusion, Antidiskriminierung, Schule, Lehren & Lernen

Inklusion von Personen bedeutet nach antikem Verständnis (lat. includere) fast ausnahmslos „einschließen" im Sinne von „einkerkern" und damit *Freiheitsentzug*. Die Konnotation und das Wortfeld zeigen jedoch, dass heute mit Inklusion Einbeziehung gemeint ist und somit *Befreiung* aus sozialer Isolation. Folglich stehen die denotative und konnotative Bedeutung von Inklusion in einem spannungsreichen Widerspruch zur Freiheit (vgl. Schweiker 2024, 33 – 41). Doch obwohl die Freiheitsthematik für das (linguistische) Inklusionsverständnis von Bedeutung ist, fehlt sie in der theoretischen Reflexion von Inklusion weitgehend. Dort wo sie auftaucht, bleibt sie marginal, wie z. B. beim Stichwort Barriere*freiheit,* oder sie taucht auf Gewalt*freiheit* reduziert in der Werteliste von fünfzehn Begriffen auf, die *Booth & Ainscow* (2019, 44) mit Inklusion assoziieren.

In der interdisziplinären Metatheorie *Prinzip Inklusion* (Schweiker 2024), auf der dieser Beitrag basiert, gehört *Freiheit* neben *Würde*, *Gleichheit*, *Gerechtigkeit* und *Pluralismus* zu den fünf zentralen Wertebegriffen, die das Verständnis von Inklusion normativ bestimmen.

Die Ausführungen zur Freiheit im *Prinzip Inklusion* wurden für den Inklusionspädagogen *Hans Wocken* zum Anlass, genauer zu untersuchen, inwiefern inklusive und exklusive soziale Prozesse in Schule und Gesellschaft mit Zwang bzw. Freiheit verbunden sind. Seine doppelte Matrix mit den Unterscheidungskriterien (1) Fremdinklusion – Selbstinklusion sowie (2) obligate – optionale Beziehungen ist in mehrfacher Hinsicht erhellend und zeigt auf, mit welchen Freiheiten und Unfreiheiten Menschen in unterschiedlichen sozialen Zugehörigkeitsformen zu rechnen haben (Wocken 2017, 80ff.) Dabei ist Freiheit im Kontext von Inklusion zentral mit Rechten und Pflichten verbunden. *Inklusion* wird im Fachdiskurs mit der Trias der Französischen Revolution „Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit" eng assoziiert und von einzelnen Autoren mit der dritten Größe dieser Trias im Sinne von *Solidarität* identifiziert (z. B. Heiner Bielefeld). Aus rechtlicher Perspektive ist Inklusion sowohl ein eigenständiges Recht als auch ein wichtiges Prinzip, ohne dessen Anwendung die Durchsetzung der Menschenrechte unvollständig bleibt (Schweiker 2024, 50ff.) Wie alle universalen Menschenrechte ist auch *Inklusion* ein *Abwehrrecht* der Bürger/innen gegen den Staat zum Schutz ihrer Freiheitssphäre (ebd., 52). Das Menschenrecht auf Inklusion gewährt Freiheiten, die mit Zugangsrechten für alle Menschen verbunden sind. Dabei wird deutlich, dass die Zugangsrechte auch Weggangsrechte implizieren, z. B. das Recht, ein Land zu verlassen und zurückzukehren (Art. 13, Nr. 2). Dies impliziert, dass es nicht nur ein *Menschenrecht auf Zugehörigkeit (participation)* an sozialen Größen gibt, sondern auch *Rechte auf Nichtzugehörigkeit*, wie z. B. bei der Ehe (keine Zwangsehe) oder der Familiengründung (ebd., 56).

1. Freiheitsbegriff im Kontext der Schulpädagogik

Im Folgenden wird Freiheit nun *pädagogisch* hinsichtlich des Menschenbildes (1.1), der philosophisch-theologischen Grundkonzepte (1.2) sowie der Bedingung und Begrenzung von Inklusion (1.3) näher betrachtet. Es geht um die Fragen: Inwiefern ist der Mensch frei? Was sind die zentralen Konzepte von Freiheit? Und inwiefern eröffnet Freiheit der Inklusion pädagogische Chancen?

1.1. Anthropologische Voraussetzungen der Freiheit in der Pädagogik

Als sozietäres Wesen (homo socialis) ist der Mensch nur in sozialer Einbeziehung überlebensfähig und nur

bedingt frei. Diese Lebensbedingung (conditio humana) der Unfreiheit gilt insbesondere am Anfang des Lebens. Der Mensch ist als „Mängelwesen“ (Gehlen) und „physiologische Frühgeburt“ (Portmann) auf die Hilfe der Eltern und seiner Umwelt angewiesen. Doch auch im weiteren Verlauf des Lebens steht der Mensch mit sich selbst, dem anderen, seiner Umwelt und seinem Ursprung in Beziehung, so dass die „Relationalität des Menschen in den Dimensionen eines Grund-, Sozial-, Umwelt- und Selbstverhältnisses“ (Liedke 2009, 301) besteht. Diese Vielfalt der Relationalität und Abhängigkeit des *homo socialis* wird im Kontext des Lernens oft nur eingeschränkt wahrgenommen. Lernende bleiben auf Kooperation und Unterstützung durch Lehrpersonen und *peers* angewiesen. Auf dieser anthropologischen Grundlage und in der psychologischen Tradition der Kulturhistorischen Schule geht *Georg Feuser* in seiner inklusiven, entwicklungslogischen Didaktik selbst so weit zu sagen, dass Lernen als tätige Erschließung der Welt nicht ohne kooperative Prozesse mit anderen möglich ist (Feuser 2021, 209). Es bedarf „der Kooperation am gemeinsamen Gegenstand“ (Feuser 2021, 206). Das auf andere angewiesene Mit- und Voneinanderlernen ist eine wesentliche Voraussetzung, um unterschiedliche Formen der Selbstständigkeit im Horizont lebenslanger Abhängigkeiten zu erwerben. Bildung vollzieht sich somit in der Dialektik von (freier) Autonomie und (unfreiem) Angewiesensein. Diese Einsicht erweist sich jedoch sehr facettenreich, je nachdem, welches Freiheitsverständnis zugrunde gelegt wird.

1.2. Traditionelle Konzepte der Freiheit

In der abendländischen Philosophie und Theologie können fünf Konzepte der Freiheit unterschieden werden. Sie werden hier als Grundlage herangezogen, um die inklusive Schulpädagogik aus der Perspektive der Freiheit zu reflektieren:

(1) Freiheit als Abwesenheit von Zwang (Negative Freiheit)

Bei diesem Konzept der Freiheit geht es darum, von Abhängigkeiten, äußeren Zwängen oder diskriminierenden Einschränkungen frei zu sein. Es ist die Freiheit von äußeren Eingriffen und bestimmenden Normen und somit eine Art Freiheit von Verordnungen und fremdem Zwang. Vertreter dieser Richtung sind *Martin Luther*, *Isaiah Berlin* und *John Stuart Mill*.

(2) Freiheit als Selbstbestimmung oder Autonomie (Positive Freiheit)

Diese Sichtweise betont die Fähigkeit des Menschen, selbstbestimmt und autonom zu handeln. Es geht um die innere Freiheit, sich von der eigenen Vernunft und Moral leiten zu lassen und Freiheit für sich und andere zu verwirklichen. Prominente Vertreter sind *Thomas von Aquin*, *Immanuel Kant*, *Georg Wilhelm Friedrich Hegel* und *Charles Taylor*.

(3) Freiheit als Handlungsfähigkeit (Handlungsfreiheit)

Ein drittes Konzept versteht Freiheit als die Fähigkeit, vernünftig zu handeln und Entscheidungen zu treffen, die auf eigenen Überlegungen basieren. In der Variante der interaktiven Handlungsfreiheit kann diese Form auch als „kommunikative Freiheit“ (Liedke 2024) gefasst werden. Sie verbindet (1) die negative und (2) positive Variante der Freiheit. Freiheit wird hier als Fähigkeit verstanden, Verantwortung in begrenzten Handlungsspielräumen zu übernehmen. Vertreter dieser Richtung sind z. B. *Aristoteles* und *Dietrich Bonhoeffer*.

(4) Freiheit als Freiheit vom Bedürfnis (Freiheit als Unabhängigkeit)

In diesem Freiheitsverständnis, das Verwandtschaften mit der ersten Variante aufzeigt, geht es um die Unabhängigkeit von Leidenschaften, Begierden oder äußeren Umständen mit dem Ziel, innere Ruhe, Gelassenheit oder die Verwirklichung eigener Ziele zu erlangen. Vertreter sind die Stoiker wie z. B. *Epiktet*, *Mystiker* wie *Meister Eckhart* oder später die Aufklärer.

(5) Freiheit als politische Freiheit (Bürgerliche Freiheit)

Dieses Verständnis bezieht sich auf die Freiheit in der Gesellschaft, wie z. B. auf das Freiheitsrecht der politischen Mitbestimmung, auf Schutz vor Willkür oder das Grundrecht auf (inklusive) Bildung. Vertreter dieser Richtung sind *John Locke*, *Jean-Jacques Rousseau*, *John Stuart Mill*, *Johannes Calvin* und die Vertreter/innen der Befreiungstheologie.

1.3. Freiheit als Voraussetzung und Grenze der Inklusion

Um *Freiheit* und *Inklusion* zueinander ins Verhältnis zu setzen, bedarf es angesichts pluraler Verständnisse vorab einer Klärung des Inklusionsbegriffs. Dabei wird hier auf eine rechtliche Definition im Anschluss an die *Guidelines for Inclusion* (UNESCO 2005) zurückgegriffen:

„Inklusion ist ein Prozess, der sich an der Diversität aller Menschen orientiert, zunehmende *Partizipationen* ermöglicht und *Exklusion* in allen Lebensbereichen verringert. Dies beinhaltet die Umstellungen und Veränderungen von Inhalten, Methoden, Strukturen in der Perspektive einer *gemeinsamen Vision* von Inklusion“ (Schweiker 2024, 74).

Der Zusammenhang von Inklusion und Freiheit kann wie folgt zusammengefasst werden: *„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.“* (Ebd., 432)

Freiheit ist sowohl die Bedingung von Inklusion als auch ihre Begrenzung. Inklusion als soziale Einbezogenheit verlangt ein hohes Maß an nichtdiskriminierender Partizipation. Diese wird durch Freiheit ermöglicht und durch Unfreiheit begrenzt, so dass sich Inklusion durch den Freiheitsbegriff einerseits von einem Inklusivismus (Einschluss) und andererseits von einem Exklusivismus (Ausschluss) abgrenzt. Übergeordnete Freiheitsrechte schützen das Recht auf Partizipation sowie auf Weggang und Selbstexklusion.

In der Inklusion als beziehungsreiches Einbezogensein findet die personale Freiheit einer Person in der Freiheit des anderen seinen Freiraum und seine Begrenzung. Dabei wird die Freiheit des anderen zum Beziehungspol der eigenen Freiheit (vgl. hierzu Schweiker 2024, 345ff.). Freiheit ist eine Bedingung und Begrenzung, ohne die Partizipation und wechselseitige Anerkennung nicht möglich sind. Es bedarf der negativen Freiheit von Formen der Diskriminierung und zugleich der positiven Freiheit für Inklusion, um Autonomie und Selbstbestimmung zu gewährleisten. Denn auf der Beziehungs- und Bildungsebene lässt sich eine Haltung der gleichen Anerkennung nicht von außen erzwingen, sondern nur freiwillig intrinsisch erwerben (vgl. Felder 2022, 213ff.; Schweiker 2024, 408).

2. Pädagogische Freiheit in der inklusiven Bildung: Folgerungen für die Schulpraxis

Es stellt sich nun die Frage, welche Konsequenzen sich aus den fünf oben genannten Freiheitskonzepten bei der Verwirklichung einer inklusiven, differenzsensiblen Bildung ergeben. Da die rechtlichen Aspekte der politischen Freiheit die Rahmenbedingungen der inklusiven Schule abstecken, beginnen wir mit diesem Freiheitsverständnis.

2.1. Recht auf egalitäre, inklusive Bildung (Bürgerliche Freiheit)

Mit dem individuellen Rechtsanspruch auf gemeinsames Lernen an einer wohnortnahen, inklusiven Schule, der durch die Behindertenrechtskonvention (UN-BRK 2009, Art. 24) gewährt wird, endet sowohl die Sonderschulpflicht als auch die Beliebigkeit der Zuweisung des Lernortes durch die Schulbehörden (Feuser 2012, 492). Die Kehrseite dieses individuellen Freiheitsrechts auf Zugang ist die kollektive Verpflichtung der Unterzeichnerstaaten, *angemessene Vorkehrungen* für das Gelingen der Konventionsumsetzung und damit des gemeinsamen Lernens zu treffen (UN-BRK 2009, Art. 2, 5, 24, 27). Trotz der Verpflichtung im Rang eines Bundesrechtes, eine angemessene Ausstattung für den Erfolg der Inklusion in der allgemeinbildenden Schule zu treffen, wird diese, wie die Studie von *Mark Rackles* (2021) zeigt, insbesondere in der Bildungspolitik der südlichen Bundesländer seit der Unterzeichnung der UN-BRK 2009 weitgehend ignoriert. Die Ausstattungspflicht der Kultusbehörden wird insbesondere dadurch unterlaufen, dass die Freiheit des Elternwahlrechts hochgehalten wird, jedoch aufgrund der unzureichenden inklusiven Rahmenbedingungen keine echte Wahlmöglichkeit besteht. Durch die fehlende inklusive Ausstattung ist die Freiheit des Zugangs zur allgemeinbildenden Schule für Schüler/innen mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot sehr begrenzt und das Freiheitsrecht auf Weggang von der Förderschule erheblich eingeschränkt. Die Freiheitsbegrenzung der allgemeinen Schulpflicht, das öffentliche Bildungssystem nicht verlassen zu dürfen (Verbot der Selbstexklusion), betrifft hingegen alle Schüler/innen in gleicher Weise. In dieser Hinsicht herrscht obligatorische Voll- und Zwangsinklusion (Schweiker 2024, 117). Einen mit dem Recht auf inklusive Beschulung vergleichbaren Rechtsanspruch auf den Besuch einer Förderschule gibt es jedoch nicht (vgl. Wocken 2017). Eine Ausnahme kann es, wie das Urteil des OVG Lüneburg zeigt, als das „kleinere Übel“ im Sinne des Kindeswohlvorrangs geben. Wenn die allgemeinbildende Schule nachweislich dem Anspruch auf eine angemessene Förderung und dem Recht auf Förderung (UN-BRK 2009, Art. 7 Abs. 2) nicht entspricht, kann in einer Art Notsituation der Besuch einer Förderschule eingeklagt werden (Einhorn 2017, 137).

Eine echte Wahlfreiheit auf den Besuch einer inklusiven Schule würde voraussetzen, dass nicht nur der individuelle Rechtsanspruch auf eine inklusive Beschulung eingelöst wird, sondern auch der kollektiven Verpflichtung, angemessene inklusive Vorkehrungen in der allgemeinbildenden Schule zu gewährleisten, entsprochen wird. Die beiden rechtlichen, die individuellen und kollektiven Aspekte müssen dringend in eine Balance gebracht werden.

2.2. Freiheit vor diskriminierender Ungleichbehandlung (Negative Freiheit)

Es besteht nicht nur die bildungspolitische Herausforderung, schulische Strukturen so zu verändern, dass das politische Freiheitsrecht auf eine inklusive Schule eingelöst werden kann, sondern es geht auch darum, die Schulkultur und -praxis so zu verändern, dass Inklusion als das egalitäre Miteinander der Verschiedenen in der Schule auch partizipativ und ohne Diskriminierungser-

fahrungen gelebt werden kann. Dies bedeutet, dass die Schule jeder Form der Freiheitseinschränkung durch Ableismus, Adultismus, Rassismus oder Sexismus im Sinne des weiten, menschenrechtlichen Inklusionsverständnisses entgegenwirkt. Dies schließt auch die Formen des Klassismus ein, also der sozio-ökonomischen Bildungsungerechtigkeiten, die nicht nur in Haltungen und Praktiken, sondern auch in Strukturen des Schulsystems beharrend verankert sind. Das noch zu verwirklichende, inklusive Schulsystem muss die Rechte aller Schüler/innen auf Teilhabe, Mitbestimmung und Schutz vor Diskriminierung garantieren.

So ist es *notwendig*, einerseits Barrieren und Diskriminierungen abzubauen, um sicherzustellen, dass Schüler/innen mit Behinderungen frei von ungerechtfertigten Einschränkungen am Unterricht teilnehmen können. Dies kann andererseits jedoch nicht erreicht werden, ohne dass entsprechende Kulturen, Strukturen und Praktiken der Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt aufgebaut sind (Booth/Ainscow 2019). Beide Handlungsstrategien sind so auszurichten, dass sie Hand in Hand gehen.

2.3. Freiheit als selbstbestimmte, assistierte Autonomie (Positive Freiheit)

Das Schulsystem ist so zu gestalten, dass alle Schüler/innen die Möglichkeit haben, ihre Fähigkeiten zu entwickeln, Entscheidungen zu treffen und am gemeinsamen Lernprozess aktiv zu partizipieren. Die positive Freiheit der Selbstbestimmung kann im Kontext des gemeinsamen Lernens auf Augenhöhe realisiert werden, wenn es Gleichbehandlung und ausgleichende Ungleichbehandlung zugleich gibt. Dieser Zusammenhang lässt sich auch als „Dilemma von gleicher Anerkennung und notwendiger Ungleichbehandlung“ umschreiben (Schweiker 2024, 223 – 224). Denn um die *Selbstbestimmungsfreiheit* in der inklusiven Schule für alle zu realisieren, bedarf es unterschiedlicher Formen der Nachteilsausgleiche und der assistierten Autonomie (positive Diskriminierung). Wo jedoch die angemessenen Vorkehrungen (s. o.) wie z. B. interprofessionelles Teamteaching, passgenaue Förderstunden, Schulbegleitung oder inklusive Lernsettings fehlen, wird die Freiheit des selbstbestimmten, partizipativen Lernens deutlich eingeschränkt. Um zu gewährleisten, dass auch Schüler/innen mit Unterstützungsbedarfen möglichst autonom am gemeinsamen Unterricht beteiligt sein können, sind die Lernangebote nach den drei zentralen didaktischen Prinzipien der Individualisierung, Binnendifferenzierung und Kooperation zu gestalten (Feuser 2021, 209f.). Dabei ist die pädagogische Freiheit zu gewährleisten, die didaktische Passung so zu organisieren, dass jedes Kind mit seinen individuellen Besonderheiten die Zone der nächsten Entwicklung (ZdnE) zu erreichen vermag. Da die Bildungspläne generelle Kompetenz vorgeben, die allenfalls Niveaukonkretionen, aber keine Individualisierungen aufweisen, liegt es in der pädagogischen Entscheidungsfreiheit, die Vorgaben der staatlichen Bildungsstandards an die vielfältigen Entwicklungsbedarfe der Schüler/innen anzupassen. Bildungspläne werden unter dieser Freiheitsperspektive, statt zu einem einzwängenden Korsett, zu einer orientierenden Inspirationsquelle.

Um der Gefahr vorzubeugen, dass die Bildungsstandards undifferenziert an alle Kinder auf gleiche Weise angelegt werden, sind die pädagogische Freiheit zu wahren sowie die didaktische Verantwortung und inklusive Unterrichtskompetenz des multidisziplinären Teams zu stärken. Es reicht nicht aus, beim selbstbestimmten Lernen nur die äußeren Barrieren zu beseitigen. In gleicher Weise sind auch die inneren Bedürfnisse ausreichend zu fördern und zu unterstützen. Beides gilt es angemessen zu berücksichtigen.

2.4. Freiheit als unterstützte Handlungs- und Kommunikationsfähigkeit (Freiheit von Hilflosigkeit)

Im Horizont des vierten Freiheitkonzepts bedeutet dies, dass Lernen nicht nur möglichst selbstbestimmt, sondern auch selbsthandelnd erfolgen sollte und die Handlungsfreiheiten, wo nötig, durch Unterstützungsmaßnahmen und didaktische Passungen gewährleistet werden. Die Schule sollte ihre Schüler/innen befähigen, selbstständig (ggf. assistiert) zu handeln und bei ihren Lernprozessen eigene Entscheidungen zu treffen. Dazu gehört auch die Freiheit, Lerninhalte, -wege, -zeiten und -kooperationen wählen zu können. Eine klassische Form, die diese Handlungsfreiheit in hohem Maße ermöglicht, ist die *Frei*arbeit in ihren unterschiedlichen Varianten (Schweiker 2012, 33).

Am Beispiel der Freiarbeit lässt sich leicht nachvollziehen, dass Handlungsfähigkeiten auf Kommunikationsfähigkeiten angewiesen sind. Schüler/innen und Lehrpersonen müssen untereinander abstimmen, wer mit wem auf welche Weise kooperiert. Zur kommunikativen Freiheit, die negative und positive Freiheitsformen zu verbinden vermag (s. Liedke 2024), gehören bedürfnissensible, inklusive Kommunikationsformen, die hier nur angedeutet werden können. Zu ihnen gehört einfache und Leichte Sprache, Arbeit mit Piktogrammen (z. B. Boardmaker; www.pictoselector.eu), Gebärdensprache (DGS) oder lautsprachbegleitende Gebärden, basale Kommunikation und Körpersprache (vgl. Schweiker 2012, 74ff.). Gemeinsames Lernen braucht inklusive Kommunikations- und Handlungsfreiheiten. Dabei besteht die Gefahr, dass dort, wo Ressourcen oder Unterstützungsangebote unzureichend ausgestattet sind, nicht alle Schüler/innen die gleichen Kommunikations- und Handlungsfreiheiten besitzen und somit Bildungschancen ungleich eingeschränkt werden.

2.5. Freiheit als innere Unabhängigkeit (Freiheit vom Bedürfnis)

Die *Freiheit von Bedürfnissen* scheint dem Prinzip der Bedürfnisorientierung zu widersprechen. Dabei ist diese Orientierung im inklusiven Kontext, insbesondere bei Menschen mit besonderen Bedürfnissen *(people with special needs)*, wie diese Personengruppe im Englischen umschrieben wird, fundamental. Inwiefern ein gelingendes *Miteinander der Verschiedenen* auf die Wahrnehmung eigener und fremder Bedürfnisse angewiesen ist, legt auch das Konzept der *Gewaltfreien Kommunikation* nach *Marshall B. Rosenberg* plausibel dar. Es führt aus, warum es „für alle Beteiligten förderlicher ist, Bedürfnisse durch Kooperation statt durch Konkurrenz zu erfüllen" (ebd., 1). Dieses gewaltfreie Kommunikationskonzept nutzt einerseits die Kooperation zur wechselseitigen Bedürfnisbefriedigung und andererseits das anthropologische Phänomen, dass „es Menschen von ihrer Natur her Freude bereitet, zum Wohlergehen anderer beizutragen, wenn sie das *freiwillig* tun" (ebd., 1; kursiv v. Vf.). Es legt sich darum nahe, die *Freiheit von Bedürfnissen* im inklusiven Kontext nicht in stoischer Tradition als Bedürfnis-Ignorierung zu verstehen, sondern als eine Form, von extrinsisch suggerierten (Pseudo-)Bedürfnissen frei zu sein, um eigene und fremde Bedürfnisse angemessen wahrzunehmen. Diese *kooperative Bedürfnisfreiheit* ermöglicht es, zugunsten Einzelner oder der gesamten (Lern-)Gruppe vorübergehend auf Bedürfnisbefriedigung rücksichtsvoll zu verzichten, um nachteilsausgleichende Ungleichbehandlungen zu ermöglichen.

Es ist eine besondere Aufgabe der Schule, eine Lernumgebung zu schaffen, in der Schüler/innen eigene und fremde Bedürfnisse wahrnehmen und die innere Freiheit gewinnen können, in kooperativen Interaktionen Bedürfniskonflikte auszuhalten und Freude an der Bedürfnisbefriedigung aller zu gewinnen.

3. Abschließende Thesen zu inklusiven Chancen pädagogischer Freiheit

Die fünf Freiheitskonzepte verdeutlichen, dass die Verwirklichung eines gelingenden inklusiven Lernens an der allgemeinbildenden Schule auf mehreren Ebenen erfolgen sollte. Es braucht (1) Rahmenbedingungen, die von verpflichtenden *Freiheitsrechten* getragen werden, 2) (Negative) *Diskriminierungsfreiheit* auf der Ebene der Schulkultur, -struktur und -praxis, (3) (Positive) *Selbstbestimmungsfreiheit*, die eine gleiche Anerkennung aller durch ausgleichende unterstützende Maßnahmen gewährleistet, (4) *Handlungs- und Kommunikationsfreiheit*, die durch Formen der inklusiven Didaktik, Freiräume und Freiarbeitsformen für alle, einschließlich der Lehrkräfte, gewährt wird, und nicht zuletzt (5) eine bedürfnisorientierte *Bedürfnisfreiheit*, die weder die eigene Person, die andere Person, noch die Gruppe aus dem Blick verliert.

Abschließend werden zentrale Chancen der Freiheit im Kontext der inklusiven Pädagogik in fünf Thesen zusammengefasst:

1. Die *inklusiven Freiheitsrechte* (UN-BRK etc.) gewähren den Schüler/innen infolge ihrer individuellen Rechte die Wahl der allgemeinbildendenden Schule und infolge der kollektiven, staatlichen Verpflichtung, angemessene Vorkehrungen zu treffen, die Aussicht auf eine *echte* Wahlfreiheit. Angemessene inklusive Vorkehrungen eröffnen Lehrpersonen *Freiräume*, gemeinsames Lernen erfolgreich zu gestalten, während ihre Handlungsfreiheit ihnen jederzeit ermöglicht, begrenzte Spielräume zu nutzen und zu erweitern.
2. Um eine (negativ) abwehrende *Diskriminierungsfreiheit* zu ermöglichen, gilt es nicht nur unterschiedliche Barrieren zum gemeinsamen Lernen abzubauen, sondern die Chance der Befreiungskräfte zu nutzen, inklusive Schulkulturen, -strukturen und -praktiken der egalitären Anerkennung aufzubauen.
3. Eine (positive) *Selbstbestimmungsfreiheit* wird dann zu einer Chance für alle, wenn zur nichtdiskriminierenden Gleichbehandlung zugleich auch die ausgleichende Ungleichbehandlung tritt und in aller pädagogischen Freiheit die individuellen Lern- und Entwicklungsvoraussetzungen von Schüler/innen zum Ausgangspunkt eines differenzierten Lernarrangements gemacht werden.
4. Eine didaktische Passung, die sich an den individuellen Lernausgangslagen orientiert, bietet beim kooperativen Lernen die Chance, die *Handlungs- und Kommunikationsfreiheit* der Schüler/innen zu erhöhen und sie durch das Angebot unterschiedlicher Sprachformen in ihren Kooperationen kommunikationsfähig zu machen.
5. Eine bedürfnisorientierte *Bedürfnisfreiheit* eröffnet die Chancen, in einer auf Bedürfnisbefriedigung ausgerichteten gewaltfreien Schulkultur extern suggerierte (Pseudo-)Bedürfnisse zu überwinden und in der Freude an der kooperativen Bedürfnisbefriedigung ausgleichende Ungleichbehandlungen zum Wohl aller zu ermöglichen und so das Lernen zu bereichern.

Literatur

Booth, T./Ainscow, M.: Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung. Hrsg. und adaptiert für deutschsprachige Bildungssysteme von Bruno Achermann u. a. Weinheim/Basel ^{2}2019.

Feuser, G.: Entwicklungslogische Didaktik. Eine Conditio sine qua non einer humanen und demokratischen Schule ohne

Ausgrenzung. In: Resch, K./ Lindner, K.-Th./ Streese, B./ Proyer, M./ Schwab, S. (Hrsg.): Inklusive Schulentwicklung. Münster/New York 2021, 205-211.

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

Liedke, U.: Das inklusive Gewebe sozialer Freiheit. Notizen zum Freiheitsbegriff und seiner Bedeutung für die Soziale Arbeit. In: Ethikjournal 1/2024, 1-20.

Rackles, M.: Inklusive Bildung in Deutschland. Beharrungskräfte der Exklusion und notwendige Transformationsimpulse. Norderstedt 2021. Online verfügbar unter: Inklusionsstudie-Rackles-Consulting-2021.pdf (letzter Zugriff am: 11.07.2025).

Schweiker, W.: Arbeitshilfe Religion inklusiv. Grundstufe und Sekundarstufe I. Basisband: Einführung, Grundlagen und Methoden. Im Auftrag der Religionspädagogischen Projektentwicklung in Baden und Württemberg (RPE), hrsg. von Rupp, H./Hermann, S. Stuttgart 2012.

Schweiker, W.: Prinzip Inklusion. Grundlagen einer interdisziplinären Metatheorie in religionspädagogischer Perspektive. Göttingen ^{2}2024.

UN-BRK: Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (Hrsg.). Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Stand 2018. Die UN-Behindertenrechtskonvention (institut-fuer-menschenrechte.de)

UNESCO (Hrsg.): Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All. Paris 2005.

Wocken, H.: Gibt es ein „Recht auf Exklusion“? Menschen-, verfassungs- und schulrechtliche Überlegungen zu einem umstrittenen Freiheitsrecht. In: Wocken, H.: Beim Haus der inklusiven Schule. Praktiken – Kontroversen – Statistiken. Hamburg 2017, 68-106.

Ein ausführliches Literaturverzeichnis erhalten Sie über diesen QR-Code.

https://download.neckar-verlag-vs.de/SCHULE/LuL/11-2025-06_schweiker.pdf

Prof. Dr. Wolfhard Schweiker
Sonderpädagoge und Theologe am Pädagogisch-Theologischen Zentrum Stuttgart und außerplanmäßiger Professor an der Evangelisch-theologischen Fakultät der Eberhard Karls Universität Tübingen
wolfhard.schweiker@posteo.de

Lehren & Lernen: Mehrplatzlizenzen für Schulen, Seminare und Institutionen



Mit einer Mehrplatzlizenz erhalten alle Kolleginnen und Kollegen Ihrer Institution Zugriff auf die jeweilige Online-Version.

- Der Zugriff erfolgt wahlweise per URL, mit Login-Daten oder über eine IP-Range.
- Onlinezugriff für alle Mitarbeitenden oder Studierenden
- Wahlweise mit oder ohne zusätzliche Printausgabe

Mit einem Abo über Mehrplatzlizenzen erhalten alle Lehrkräfte an Ihrer Schule, die Kolleginnen und Kollegen in Ihrer Institution, oder die Mitarbeiter/innen und Studierenden an Ihrer Hochschule Zugriff auf die Online-Version von **Lehren & Lernen**. Die Bereitstellung erfolgt über Ihre IP-Range oder per individueller URL.

Weitere Abo-Varianten finden Sie in unserem Webshop unter www.neckar-verlag.de

Neckar-Verlag GmbH
bestellungen@neckar-verlag.de
www.neckar-verlag.de