



THEOLOGIE
LEBEN

Barrierefrei glauben

Eine Untersuchung der geistlichen Förderung von Menschen mit Behinderung
in Gemeinden

Thomas Nufer | Bachelor of Arts | 2018

www.igw.edu

Barrierefrei glauben

Eine Untersuchung der geistlichen Förderung
von Menschen mit geistiger Behinderung in Gemeinden



Thomas Nufer

Bachelor of Arts in Praktischer Theologie

Fachmentor: Fabian Heinze | Studienleiter: Fabian Heinze

Mai 2018



INHALTSVERZEICHNIS

1	EINLEITUNG.....	1
1.1	Zielsetzung und Vorgehen	1
1.2	Begriffsklärung	2
1.2.1	<i>Barrierefrei glauben.....</i>	2
1.2.2	<i>Verwendung des Begriffs Menschen mit geistiger Behinderung</i>	3
1.3	Die Begegnung suchen.....	4
2	PERSONENKREIS DER MENSCHEN MIT GEISTIGER BEHINDERUNG.....	5
2.1	Menschen mit geistiger Behinderung im Gefüge von Gesellschaft und Kirche.....	5
2.1.1	<i>Geschichtliche Entwicklung der sozialen Teilhabe</i>	5
2.1.2	<i>Die ambivalente Einstellung der Kirche.....</i>	6
2.2	Das christliche Menschenbild als anthropologischer Entwurf für Menschen mit geistiger Behinderung.....	8
2.2.1	<i>Die Gottesebenbildlichkeit.....</i>	8
2.2.2	<i>Die bedingungslose Würde eines jeden Menschen</i>	8
2.2.3	<i>Das christliche Menschenbild als Maßstab unseres Handelns</i>	9
2.3	Ein erweitertes Verständnis von geistiger Behinderung.....	10
2.3.1	<i>Das Problem der Klassifizierung</i>	10
2.3.2	<i>Behinderung im Kontext der ICF</i>	10
2.3.3	<i>Die UN-Behindertenrechtskonvention</i>	11
2.3.4	<i>Paradigmenwechsel durch Inklusion.....</i>	12
2.4	Fazit.....	12
3	ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGISCHE GRUNDLAGEN.....	13
3.1	Die Relevanz entwicklungspsychologischer Theorien	13
3.2	Die kognitive Entwicklung nach Piaget.....	14
3.2.1	<i>Anwendung von Piagets Theorie auf Menschen mit geistiger Behinderung</i>	15
3.3	Die psychosoziale Entwicklung nach Erikson.....	16
3.3.1	<i>Die Stufen der psychosozialen Entwicklung nach Erikson bei Menschen mit geistiger Behinderung</i>	17
3.4	Fazit.....	18
4	DIE ENTWICKLUNG DES GLAUBENS VON MENSCHEN MIT GEISTIGER BEHINDERUNG	20
4.1	Beiträge der Religionspsychologie	20
4.1.1	<i>Die Stufen des religiösen Urteils nach Oser und Gmünder</i>	20
4.1.2	<i>Die Stufen des Glaubens nach Fowler.....</i>	22
4.1.3	<i>Erkenntnisse aus den Religionspsychologischen Theorien</i>	23
4.1.4	<i>Anwendung der religionspsychologischen Theorien auf Menschen mit geistiger Behinderung.....</i>	25
4.2	Erkenntnisse zur religiösen Entwicklung von Menschen mit geistiger Behinderung	27
4.3	Fazit.....	28

5 INKLUSION ALS LEITBEGRIFF	30
5.1 Inklusion als Zielsetzung?.....	30
5.1.1 Theologische Deutung von Inklusion.....	30
5.1.2 Notwendigkeit der Differenzierung	32
5.2 Fazit.....	32
6 GEISTLICHE FÖRDERUNG VON MENSCHEN MIT GEISTIGER BEHINDERUNG.....	33
6.1 Eine differenzierte Betrachtung der geistlichen Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung.....	33
6.2 Grundlegende Prinzipien der geistlichen Förderung	35
6.2.1 Glaube als Geschenk	35
6.2.2 Religiöse Sinnorientierung	35
6.2.3 Bedürfnis nach Angenommen und Erwünscht sein	36
6.2.4 Begegnung auf Augenhöhe.....	36
6.2.5 Selbstbestimmung und Empowerment.....	37
6.3 Drei didaktische Prinzipien.....	38
6.3.1 Individualisierung	39
6.3.2 Innere Differenzierung	40
6.3.3 Kooperation	40
6.4 Fachdidaktische Prinzipien der Religionspädagogik.....	41
6.4.1 Elementarisierung	41
6.4.2 Handlungsorientierung.....	42
6.4.3 Vielfältige Aneignungsformen	43
6.5 Das Prinzip der Leichten Sprache.....	44
6.6 Fazit.....	45
7 DIE GEMEINDE ALS ORT DER GEISTLICHEN FÖRDERUNG	46
7.1 Ekklesiologisches Verständnis.....	46
7.1.1 Diakonischer Fokus.....	47
7.1.2 Die Gemeinde als Leib	47
7.1.3 Gemeinde als Ort der Gemeinschaft.....	48
7.2 Inklusive Gemeinde	49
7.2.1 Notwendigkeit und Ertrag der Inklusion.....	50
7.3 Sensibilisierung und Ausrüstung der Gemeinde.....	50
7.3.1 Qualifikation der Mitarbeitenden.....	51
7.4 Gemeinde als Anwalt.....	52
7.5 Fazit.....	52
8 FAZIT – BARRIEREFREI GLAUBEN IN DER GEMEINSCHAFT	54
9 LITERATURVERZEICHNIS.....	56
10 ANHANG: LESEPROBE LEICHTE SPRACHE.....	60

1 EINLEITUNG

Der Herr ist mein Hirte, mir wird nichts mangeln.

Heidi

Mit viel Elan schnappte sich Heidi ihre Bibel, um mir ihre Lieblingsverse aus Psalm 23 vorzulesen. Sie legte ihren Finger auf die Verse und begann, die Verse mit viel Freude und Stolz zu sprechen. Dabei bemerkte ich, dass Heidi die Verse auswendig kennen muss – obwohl sie eine *Hoffnung für Alle* vor sich liegen hatte, zitierte sie den ganzen Psalm 23 in der bekannten Luther-Formulierung.

Ich habe Heidi im Sommer 2017 beim *Sommercamp für alle* kennen gelernt. Einer Freizeit der Heilsarmee Schweiz für Menschen mit und ohne Behinderung - eben *für alle* -, bei der ich mitarbeiten durfte. Sie war Teil der Kleingruppe, die ich leitete. Zu ihr gehörten sechs Teilnehmende mit unterschiedlichen Erscheinungsformen von geistiger Behinderung. Nach den morgendlichen Gottesdiensten trafen wir uns jeweils in dieser Konstellation, um das Gehörte zu vertiefen. Die Erfahrungen und Begegnungen, die ich in dieser Freizeit machen durfte, liegen dieser Arbeit zugrunde. Immer wieder prägen Erinnerungen mit diesen wertvollen Menschen meine Gedanken und die Suche nach den richtigen Worten.

1.1 Zielsetzung und Vorgehen

Menschen mit geistiger Behinderung sind Teil unserer Gesellschaft. Schaut man auf die gesellschaftliche Entwicklung, so war das Lebensrecht dieser Menschen die längste Zeit in der Geschichte ungesichert und voller Widerstände. Im Zuge der neueren Entwicklungen, die sich insbesondere in der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen zeigen, zieht Speck (2012:13) das Fazit, dass zumindest die Erziehung und Bildung von Menschen mit einer geistigen Behinderung „ein selbstverständlicher und integrierter Bestandteil unserer Kultur geworden“ sei. Wie sieht es jedoch in den Gemeinden aus? Welchen Platz haben Menschen mit geistiger Behinderung in unseren theologischen Überlegungen und insbesondere in unserer pastoralen Praxis? Erkennen wir sie als Menschen an, die im Rahmen unserer gemeindlichen Aktivitäten in ihrem Glauben gefördert werden sollen und bieten wir entsprechende Angebote an? Die Literatur zeigt, dass trotz einigen Bemühungen und Fortschritten an verschiedenen Stellen, Menschen mit Behinderung in christlichen Gemeinden nach wie vor ein Schattendasein führen (Eurich 2011:149). Krauß (2014:37) schreibt: "Auch gegenwärtig muss nach wie vor von einer vorwiegend ekklesiologischen Unsichtbarkeit von Menschen mit Behinderung in vielen Gemeinden ausgegangen werden." Diesem Missstand will die vorliegende Arbeit begegnen. Sie zielt darauf, Mitarbeitenden von gemeindlichen Aktivitäten, an denen Menschen mit geistiger Behinderung teilnehmen oder teilnehmen wollen, aufzuzeigen, welche Besonderheiten die Religiosität von Menschen mit geistiger Behinderung aufweist und wie sie in gemeindliche Aktivitäten inkludiert werden können.

Es ist ohne Zweifel, dass die vorliegende Arbeit die umfängliche Thematik nicht komplett abdecken kann und viele Fragen unbeantwortet bleiben müssen. Sie soll Interessierten jedoch komprimierte Grundinformationen und einige konkrete Aspekte anbieten und damit eine Grundlage für weitere Schritte legen. Um dieses Ziel zu erreichen, müssen in dieser Arbeit weitreichende Einschränkungen hingenommen werden. So kann im Rahmen dieser Arbeit nicht auf die verschiedenen Erscheinungsformen von geistiger Behinderung und die daraus folgenden spezifischen Maßnahmen eingegangen werden. Zudem müssen medizinische Aspekte unbeachtet bleiben, auch wenn sie wichtige Grundlagen und großen Nutzen für die pädagogische Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung beisteuern könnten (Stöppler 2014:29).

Die einleitende Begebenheit mit Heidi symbolisiert die Grundfrage dieser Arbeit: *Wie können Menschen mit geistiger Behinderung im Zuge ihres kognitiven Andersseins in ihrem Glauben gefördert werden?* Heidi hatte ihre Lieblingsverse so eingepägt, dass sie sie ohne Probleme *vorlesen* konnte. In anderen Bereichen hatte sie jedoch Schwierigkeiten, das Gehörte wiederzugeben oder zu verstehen. Aus diesem Grund beschäftigt sich der erste Teil dieser Arbeit mit der Entwicklungspsychologie von Menschen mit geistiger Behinderung. In einem nächsten Schritt kann die religiöse Entwicklung von Menschen mit geistiger Behinderung ausgearbeitet werden, um danach Schlüsse für die geistliche Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung zu ziehen. Nebst grundlegenden Prinzipien und didaktischen Leitlinien wird die *Elementarisierung* als Methode für die Praxis vorgestellt. In einem weiteren Schritt werden die Ergebnisse im Hinblick auf Gemeinden besprochen und konkretisiert. Abschließend wird das Fazit gezogen.

1.2 Begriffsklärung

1.2.1 Barrierefrei glauben

Die zwei Begriffe des Titels dieser Arbeit lassen viel Raum für Interpretation. Daher sollen sie als erstes konkretisiert werden. Der Begriff *Barriere* bezeichnet einen von Menschen errichteten Gegenstand, der etwas voneinander trennt und Menschen behindert (Thönnies 2006:3). Im Zusammenhang mit Menschen mit Behinderung denkt man dabei in erster Linie an bauliche Hürden und Hindernisse, die Menschen mit körperlichen Behinderungen den Zugang verwehren und ihre Mobilität einschränken. Doch Behinderung entsteht überall, wo Menschen mit Beeinträchtigung am Leben in der Gesellschaft gehindert werden. So wird auch im Hinblick auf hindernde Faktoren für Menschen mit geistiger Behinderung von Barrieren gesprochen, die beseitigt werden sollen (www.lebenshilfe.de „Barrierefreiheit“). Folglich heißt *Barrierefreiheit* für die Sozialorganisation *Aktion Mensch*, dass alle Lebensbereiche „so gestaltet werden, dass sie für alle ohne fremde Hilfe zugänglich sind“ (www.aktion-mensch.de „Barrierefreiheit“). An dieser Stelle kann bereits vorweggenommen werden, dass Barrierefreiheit trotz der prinzipiellen Forderung nach Assistenzfreiheit nicht mit kompletter Selbstständigkeit oder gar sozialer Isolation gleichzusetzen ist.

So heißt es im Kriterienkatalog des Bundeskompetenzzentrums Barrierefreiheit (2014:8), dass es außer Frage steht, „dass ein Teil der Menschen mit ‚geistiger Behinderung‘ auch in einer nahezu barrierefreien Umwelt auf die persönliche Assistenz einer Begleitperson angewiesen sein kann“. Zudem ist es wichtig, darauf hinzuweisen, dass es bei Barrierefreiheit „um mehr als um Rampen geht“. „Es geht auch um den Abbau von Barrieren in den Köpfen“, so Thönnies (2006:5). So wird auch in dieser Arbeit die soziale Dimension von Behinderung starke Beachtung finden.

Der bedeutsame Begriff *Glauben* kann im Rahmen dieser Arbeit nicht umfassend besprochen werden. Es können nur einzelne psychologische, religionspädagogische sowie pastorale Blickwinkel betrachtet werden. Insbesondere in der ersten Hälfte werden jedoch mehrheitlich Begrifflichkeiten zur Religiosität verwendet. Eine Differenzierung zwischen den beiden Begriffen wird später (4.1.3.1) vorgenommen. Im Vordergrund dieser Arbeit stehen allerdings keine systematischen Aussagen über den Glauben. Glaube wird als die „vertraute Beziehung zu Gott“ verstanden (Dohmen-Funke, zitiert nach Anderssohn 2002:355). In dieser „Ich-Du-Beziehung zwischen Gott und Mensch“ liegt die Wirklichkeit und der Kern der Religion (:121).

1.2.2 Verwendung des Begriffs *Menschen mit geistiger Behinderung*

Eine wichtige Grundlage der vorliegenden Arbeit ist es, Menschen mit Behinderung nicht als Objekt, sondern als Subjekt zu begegnen (Krauss 2014:13). Diese Sichtweise soll mit der Verwendung der Formulierung *Menschen mit geistiger Behinderung* zum Ausdruck gebracht werden. Ob dieser Begriff der geeignetste ist, um den Personenkreis von Menschen mit geistiger Behinderung zu benennen oder ob er aufgrund von sozial-ethischen Einwänden zu vermeiden sei, wird in der Fachliteratur bereits seit Jahren diskutiert. So schreibt Speck (2012:45), dass der Begriff der geistigen Behinderung unter den verschiedenen Behinderungsarten besondere Schwierigkeiten bereite. Ein Grund dafür sei, „dass es sich - im Unterschied zu einer sensorischen oder motorischen Schädigung - nicht um eine einzelne beeinträchtigte Funktion handelt, sondern um eine komplexe Behinderung, die sich genuin auf den ganzen Menschen erstreckt“, so Speck (:45). Aus diesem Grund ist es ein wichtiger Fortschritt, dass seit einigen Jahren in den meisten Fällen „an Stelle der pauschalen Substantivierung „Geistesbehinderte“ der Terminus „Menschen mit geistiger Behinderung“ gewählt“ wird. Damit soll zum Ausdruck kommen, dass die geistige Behinderung nur eine bestimmte Eigenart dieses Menschen ist, „der ansonsten und primär Mensch ist wie du und ich. Kein Mensch mit einer geistigen Behinderung ist nur behindert“, so Speck (:52). Auch Krauß (2014:12) meint: „Wenn eine betroffene Person so [als *Behinderter*, TN] bezeichnet wird, wird zum einen ihr Mensch-Sein und zum anderen ihre Komplexität auf ein einziges Symptom verkürzt.“ Obwohl sich die Fachkräfte einig sind, dass diese Umformulierung ein wichtiger Schritt in die richtige Richtung sei, sind sie sich gleichzeitig bewusst, dass der Begriff *Menschen mit geistiger Behinderung* weiterhin diskriminiert und stigmatisiert (Stöppler 2014:17). Dazu kommt aus medizinischen, philosophischen und insbesondere auch theologischen Kreisen der Einwand, dass der Intellekt, aber nicht der Geist eines Menschen

eingeschränkt sein könne (Heppenheimer 2007:57, Röhrig 1999:53). Aus diesem Grund plädiert beispielsweise die Behindertenseelsorge des Erzbistums Köln für den Begriff *Menschen mit einer Lernbehinderung* (Gesing 2014). Auch Alternativen wie *Menschen mit kognitivem Anderssein* werden vorgeschlagen oder im Unterrichtswesen wird nun von *Schülern mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung* gesprochen. Bisher konnte sich jedoch noch keine alternative Bezeichnung durchsetzen (Speck 2012:55). Trotzdem ist es notwendig, die gemeinte Personengruppe zu benennen. Gerade aus wissenschaftlicher, rechtlicher und organisationaler Sicht ist es sinnvoll, hinreichend klare Begriffe zu verwenden, auch wenn berechtigte Kritikpunkte bestehen (:56). Daher wird in der vorliegenden Arbeit der Begriff *Menschen mit geistiger Behinderung* verwendet. Er ist „zum momentanen Zeitpunkt der in Gesellschaft und Wissenschaft anerkannteste Begriff“, so Stöppler (2014:18). Es wird darauf hingewiesen, dass einige angeführte Zitate noch andere Begrifflichkeiten verwenden.

Gleichwohl soll die bedingte Aussagekraft dieses Begriffs stets bedacht werden. So wird das nächste Kapitel zeigen, dass nur eine komplexere Definition der Heterogenität von Menschen mit geistiger Behinderung gerecht werden kann. Weiter wird in den pädagogisch und pastoral ausgerichteten Kapiteln eine Perspektive verfolgt, die sich nicht an der Schädigung oder Behinderung, sondern an dem immanenten Entwicklungs- und Lernpotenzial der Person orientiert.

1.3 Die Begegnung suchen

In der Vergangenheit wurden Menschen mit Behinderung – und insbesondere Menschen mit geistiger Behinderung – im profanen wie auch geistlichen Kontext vorwiegend als Objekte betrachtet. Diese Sichtweise hat sich in den letzten Jahren geändert. Krauß (2014:13) schreibt: „Ihre Würde als Subjekt und der Wert der eigenen Erfahrung werden jetzt verstärkt aufgegriffen und dargestellt.“ Für diese Sichtweise und dieses Miteinander sind Begegnungen zwischen den Menschen notwendig. Zudem müssen Menschen mit geistiger Behinderung selbst zu Wort kommen, um ihre Erfahrungen zu teilen und ihren Beitrag leisten zu können. Die Möglichkeiten dafür sind im Rahmen dieser Arbeit gering. Trotzdem sollen Menschen mit Behinderung¹ jeweils zur Einführung in die Kapitel durch thematisch passende Zitate zu Wort kommen. Damit folge ich dem Beispiel Stöpplers (2014:12ff.). Es ist ein Plädoyer dafür, „dass man nicht immer über sie, sondern mit ihnen sprechen und sie einbeziehen sollte.“

¹ Zitiert werden Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen, wobei wann immer möglich, Menschen mit geistiger Behinderung zu Wort kommen.

2 PERSONENKREIS DER MENSCHEN MIT GEISTIGER BEHINDERUNG

Das Wort behindert ist blöd. Es ist ein Schimpfwort, eine Beleidigung. Wenn man was nicht kann, dann soll man zusammen helfen. Die können nichts dafür, wenn sie eine Brille haben oder im Rollstuhl sitzen oder sonst behindert sind. Wir können auch was. [...] Es gibt Leute, die uns manchmal doof anquatschen, die gucken uns an, als wenn wir etwas Besonderes wären. Wir sind auch Menschen. Die verstehen nicht, wie wir leben. Die sind an der Seele behindert.

Ingo Molz (zitiert in Heppenheimer 2007:59)

Die Klärung des Begriffs *Menschen mit geistiger Behinderung* hat bereits aufgezeigt, welche Herausforderungen und Grenzen eine genaue Bestimmung des Personenkreises der Menschen mit geistiger Behinderung mit sich bringt. Nichtsdestotrotz braucht es eine Eingrenzung und eine genauere Umschreibung, auf die sich die weiteren Kapitel beziehen können. Aus diesem Grund wird im folgenden Kapitel der Versuch unternommen, sich dem Personenkreis der Menschen mit geistiger Behinderung zu nähern. In einem ersten Schritt wird ein kurzer Überblick über den leidvollen Umgang mit Menschen mit geistiger Behinderung in der Gesellschaft und Kirche gegeben. Dabei wird deutlich werden, dass gerade die Einstellung der Kirche gegenüber Behinderung sehr ambivalent war. Daher ist es notwendig, ein christliches Menschenbild auszuarbeiten, das uns als Grundlage dienen kann. In einem nächsten Schritt werden die Ergebnisse der christlichen Anthropologie mit einigen fachwissenschaftlichen Grundlagen zur geistigen Behinderung ergänzt. In diesem Zusammenhang wird das gängige Modell der *World Health Organization* (WHO) vorgestellt, um zu einem fundierten Ansatz zu gelangen. Im Zuge dessen wird *Inklusion* als neuer Leitbegriff vorgestellt und abschließend ein Fazit gezogen.

2.1 Menschen mit geistiger Behinderung im Gefüge von Gesellschaft und Kirche

2.1.1 Geschichtliche Entwicklung der sozialen Teilhabe

Menschen mit geistiger Behinderung gab es zu allen Zeiten. Wie defizitär und abwertend die verschiedenen Positionen sind, die die jeweilige Gesellschaft diesen Menschen im Laufe der Geschichte zuwies, wird bereits in den Ausdrücken deutlich, die für sie verwendet wurden: *Blödsinnige, Idioten, Schwachsinnige* und *Geistesschwache* um nur einige zu nennen (Speck 2012:17,51). So durchlebten Menschen mit geistiger Behinderung in der geschichtlichen Entwicklung verschiedene Phasen, die hier nur skizzenhaft unterschieden werden können (:17ff.): Nach der totalen gesellschaftlichen Ausgrenzung, unter anderem bedingt durch mythisch-religiöse Abwehrmechanismen, folgten im Zuge der Aufklärung erste Ansätze einer Erziehung und sozialen Eingliederung über separate Institutionen. Diese Weiterentwicklung kam in der Zeit des Nationalsozialismus durch die rassenhygienischen Tendenzen zum Stillstand. Nach diesem Tiefpunkt

wurde die soziale Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung weiter vorangetrieben. Jedoch galten sie noch im letzten Jahrhundert als *bildungsunfähig* und wurden daher vom Schulbesuch ausgeschlossen. Das Bildungsrecht auf der Basis eigener Sonderschulen konnte sich erst in der zweiten Hälfte des 20. Jh. durchsetzen. In neuerer Zeit erleben wir gerade im Bildungsbereich die Umsetzung der Ansätze der sozialen Inklusion, so dass Speck (2012:13) das Fazit ziehen kann: "Die Erziehung und Bildung von Menschen mit einer geistigen Behinderung ist ein selbstverständlicher und integrierter Bestandteil unserer Kultur geworden." Außerhalb der schulischen und fachspezifischen Kontexte scheint die unantastbare Würde und die soziale Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung jedoch ein Ziel zu sein, das es noch zu erreichen gilt. So meint Speck (:78), dass das Lebensrecht von Menschen mit geistiger Behinderung die längste Zeit in der Geschichte ungesichert war. Die Frage nach dem Lebensrecht von Menschen mit geistiger Behinderung würde jedoch auch noch die gegenwärtige Diskussion beschäftigen, so Speck. Er bezieht sich dabei auf „die geteilten Auffassungen über die ethische Berechtigung zur Tötung ungeborenen oder neugeborenen menschlichen Lebens beim Vorliegen einer genomischen oder organischen Anomalie“. Wie real diese Diskussion geführt wird und welche Konsequenzen sie hat, zeigen die Abtreibungszahlen. „98 Prozent der Kinder, bei denen über eine Fruchtwasseruntersuchung ein Down-Syndrom erkannt wird, werden abgetrieben“ so Heppenheimer (2007:12). Er ist daher der Ansicht, dass Menschen mit Behinderung „in der 'normalen' Welt“ kaum vorkommen würden. Als weiteren Grund führt er an, dass als Folge der nationalsozialistischen Aussonderung und Tötung von *unwertem Leben* eine ganze Generation von Menschen mit Behinderung in Deutschland praktisch nicht vorhanden sei. Zudem würde unsere Gesellschaft Sonderwelten „mit Sondereinrichtungen für die Bildung, das Wohnen und das Arbeiten“ für Menschen mit Behinderungen einrichten und sie damit der sozialen Teilhabe entziehen (ebd.). So muss zusammengefasst gesagt werden, dass die soziale Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung „durch Überwindung extremer gesellschaftlicher Widerstände und Hindernisse gekennzeichnet“ ist und zum Teil weiterhin noch nicht erreicht ist (Speck 2012:44).

2.1.2 Die ambivalente Einstellung der Kirche

Wie bereits bei der gesellschaftlichen Entwicklung kann auch in Bezug auf Kirche und Theologie die Entwicklung nur skizzenhaft aufgezeigt werden, auch wenn es viel aufzuarbeiten gäbe. So schreibt Eurich (2011:146²) über die Einstellung und den Umgang der Kirche mit Menschen mit Behinderung:

Die Geschichte von Menschen mit Behinderungen in und mit der Kirche ist eine äußerst ambivalente: Neben der Fürsorge durch kirchliche Einrichtungen, der barmherzigen Zuwendung und Solidarität einerseits gab und gibt es Erfahrungen der Entwertung, der Ausgrenzung, der existenziellen Bedrohung durch Gewaltanwendung, Missbrauch bis hin zur Beteiligung an der Vernichtung von Menschen mit Behinderungen. Oft lagen in der jüdisch-christlichen Glaubens- und Kirchengeschichte "höchste Humanisierung und tiefste Menschenverachtung" nahe beieinander.

Um die Aussage Eurichs zu konkretisieren, sollen drei entscheidende Abschnitte genannt werden. Angefangen bei Martin Luther: In zwei seiner Tischreden spricht er von sogenannten Wechselbälgen,

² Zum gleichen Ergebnis gelangen Kollmann (2007:22) und Krauß (2014:33). Auch sie sprechen von einer ambivalenten geschichtlichen Entwicklung.

gesunde Kinder, die der Teufel in der Wiege gegen Kinder mit Behinderung ausgetauscht haben soll (Röhrig 1999:106). Damit wird deutlich, dass Luther den mittelalterlichen Aberglauben übernommen hat. Nach Röhrig (ebd.) haben Luthers Ausführungen das evangelische Denken lange beeinflusst und wirkten sich bis in die Zeit des Nationalsozialismus aus. In dieser Zeit ging die Kirche zum Teil schreckliche Verbindungen ein. Abgesehen von einzelnen Protesten und Rettungsaktionen wehrte sich die Kirche nicht gegen die systematische Ermordung von Menschen mit geistiger Behinderung. Sogar in diakonischen Anstalten wurden die *Euthanasie*-Aktionen unterstützt und durchgeführt (Petersen 2003:118ff.). Nach dem Krieg wurde die christliche *Behindertenhilfe* wiederbelebt. Motiviert durch Nächstenliebe und Fürsorge wurden an vielen Stellen diakonische Einrichtungen aufgebaut. Obwohl unbestritten ist, dass die christliche Fürsorge Menschen mit Behinderung vor Verelendung und Vereinsamung bewahrt hat, ist auch hier an einigen Stellen eine falsche oder verkürzte biblische Sicht gelebt worden. Gerade auf der Ebene der Pädagogik seien Irrwege zu beklagen, so Heppenheimer (2007:37). Statt liebevoller Förderung habe in diakonischen Einrichtungen zum Teil ein Geist der Ordnung und der Disziplin geherrscht, in denen der Name Gottes als drohendes Erziehungsmittel missbraucht worden sei³.

Otto Speck (zitiert nach Kollmann 2007:25) gelangt auf der Grundlage der geschichtlichen Ausführungen zu folgendem Fazit über die Wirkungsgeschichte des christlichen Glaubens in Bezug auf Menschen mit Behinderung: "Das geschichtliche Schicksal des behinderten Menschen war eher ein gesellschaftlich bestimmtes als ein vom allgemeinen christlichen Glauben bewältigtes, obwohl das Evangelium alle Voraussetzungen dafür bereithielt." Diese Hypothese kann auf der Grundlage des kurzen geschichtlichen Überblicks bestätigt werden⁴. Schaut man sich an, wie die Kirche im Laufe der Geschichte mit Menschen mit Behinderung umgegangen ist, wird deutlich, dass sie ihre Theologie und ihr daraus resultierendes Handeln immer wieder der gesellschaftlichen Entwicklung angepasst hat und dem biblischen Zeugnis untreu geworden ist (Petersen 2003:15). Damit hat sie im Laufe der Kirchengeschichte große Schuld auf sich geladen (Krauß 2014:11).

Welchen Stellenwert Menschen mit Behinderung in der Kirche in unserer heutigen Zeit haben, wird verschieden bewertet. Während Kraus (:33) betont, dass die Theologie und Kirche weiterhin ihre Probleme im Umgang mit Behinderung haben, hat Herbst (1999:304) bereits vor knapp zwanzig Jahren die zunehmenden theologischen Veröffentlichungen von Menschen mit Behinderung als positives Zeichen hervorgehoben. Liedke (2009:220) kommt in seiner umfassenden Studie zum Schluss, dass es in der heutigen Theologie kaum mehr in Frage gestellt werde, dass sich Menschen mit Behinderung mit Recht als Gottes Ebenbilder und als Schöpfung Gottes fühlen.

³ Beispiel für diesen Missbrauch, der einer *schwarzen Pädagogik* diene: „Gott sieht alles. Wenn du nicht folgsam bist, dann ...!“ (Heppenheimer 2007:37).

⁴ Herbst (1999:273) kommt zum selben Ergebnis und bestätigt die Hypothese Specks.

2.2 Das christliche Menschenbild als anthropologischer Entwurf für Menschen mit geistiger Behinderung

In Anbetracht der mitunter leidvollen Geschichte von Menschen mit Behinderung im Gefüge von Gesellschaft und Kirche und der noch heute zum Teil bestehenden Herausforderungen ist ein fundiertes christliches Menschenbild unerlässlich. Dieses muss grundlegend dafür sein, wie wir Menschen mit geistiger Behinderung theologisch und praktisch begegnen. So wird selbst im Standardwerk der Geistigbehindertenpädagogik die zentrale Aufgabe eines Menschenbilds betont. Speck (2012:78) schreibt: "Die Erziehung und Bildung von Menschen mit geistigen Behinderungen bedarf einer ethischen Grundlegung, die jedes menschliche Leben achtet und als lebenswert anerkennt. Ihr muss ein entsprechendes Menschenbild zu Grunde liegen." Später verweist er (:106) auf das christliche Menschenbild und spricht ihm große Bedeutung zu. Auch Röhrig (1999:50) ist überzeugt, dass das Menschenbild, dem wir uns verpflichtet fühlen, unser Handeln bestimmt. Daher wird im nächsten Abschnitt das christliche Menschenbild erarbeitet und vorgestellt.

2.2.1 Die Gottesebenbildlichkeit

Den schöpfungstheologischen Gedanken von der Ebenbildlichkeit Gottes finden wir in Gen 1,26, wo es heißt, dass Gott die Menschen „in unserem Bild“ (Elb) gemacht hat. Nach Härle (zitiert nach Liedke 2009:234) ist dieser Befund "die entscheidende theologische Aussage über den Menschen." Auf ihr basiert die Bestimmung und die Würde des Menschen. "In diesem Sinn ist [...] die imago Dei [die Gottesebenbildlichkeit, TN] zu verstehen: sie bezeichnet die dem Menschen von Gott verliehene Würde" (:266). So ist es für ein christliches Menschenbild wesentlich, den Menschen als von Gott geschaffen und angenommen zu verstehen. „Alle Menschen sind von Gottes liebenden Gedanken vorweg gedacht und gewollt. Darum dürfen und müssen alle gleiches Recht und gleiche Achtung als Menschen erfahren“ (Grewel, zitiert nach Röhrig 1999:38). Das Geschaffen sein in seinem Bilde und die Zuwendung durch Gott gibt dem Menschen einen unantastbaren Wert und eine unantastbare Würde.

2.2.2 Die bedingungslose Würde eines jeden Menschen

Kollmann (2001:122) verweist darauf, dass die Gottesebenbildlichkeit des Menschen idealisiert so verstanden werden kann, „dass der gottverbundene Mensch als stark u. gesund, keinesfalls aber als schwach u. behindert gilt." Dieser verkürzten Vorstellung tritt Kollmann (:122f.) entgegen. Gerade der konkrete Umgang Jesu mit Menschen, deren Leben in irgendeiner Weise beeinträchtigt oder behindert war, mache deutlich, dass Schwäche zum Leben dazugehöre und wir aufeinander angewiesen seien. Krauß (2014:35f.) fügt weiter an, dass sich die Heilungsvorgänge Jesu insbesondere dadurch auszeichnen würden, dass sie gegen die Vorstellung gerichtet waren, dass eine unheile Situation die Folge von eigenen Verfehlungen oder Sünden eines Vorfahren sein⁵. Dieses Denken durchbrach Jesus und heilte damit nicht alleine die körperlichen Beeinträchtigungen, sondern führte die ausgesonderten

⁵ Diesen sogenannten *Tun-Ergehen-Zusammenhang* adressiert Jesus sehr direkt in Lk 13,2-5.

Menschen in die Gemeinschaft zurück. Insgesamt habe Jesu Reden und Wirken stets darauf gezielt, „dem Menschen die ihnen mit der Schöpfung verliehene, aber durch unterschiedliche Ursachen bedrohte und aberkannte Würde der Gottesebenbildlichkeit zurückzugeben“, meint Heppenheimer (2007:27). So kann bei der Menschenwürde keine Grenze zwischen Menschen mit und ohne Behinderung gezogen werden (Petersen 2003:248). Denn trotz vielgestaltiger menschlicher Würdelosigkeit gilt: „der Mensch ist zum Bild Gottes bestimmt. Er hat eine unverlierbare Würde“, so Liedke (2009:226).

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass die durch Gott verliehene Würde eines jeden Menschen „durch seine Endlichkeit und ihre Erscheinungsweisen von Gesundheit, Krankheit und Behinderung nicht aufgehoben“ wird (Krauß 2014:15). Aus diesem Grund nennt Petersen (2003:246) „jegliche Form religiöser oder theologischer Abwendung von kranken oder behinderten Menschen [...] eine Abwendung von den biblischen Zeugnissen.“ Diese Überzeugung muss insbesondere bei Menschen mit geistiger Behinderung betont werden. So hat beispielsweise Peter Singer⁶ den Wert eines Menschen an Voraussetzungen wie Autonomie, Selbstbewusstsein und Rationalität geknüpft. In diesem Zuge spricht er Menschen mit geistiger Behinderung das Personensein ab und bahnt damit den Weg für die Legimitation des Tötens der betroffenen Menschen. An dieser Stelle muss Petersen (2003:247) zugestimmt werden, wenn er sagt: „Wer [...] versucht, einige Menschen als nicht vollständige, Untermenschen oder ähnliches zu kategorisieren, oder ihnen die Person wegdiskutiert, hat sich bereits auf eine schiefe Ebene begeben, auf der es kein Halten mehr gibt.“ Solchen *utilitaristischen* (zweckorientierten) Menschenbildern muss das christliche Menschenbild entgegengesetzt werden.

2.2.3 Das christliche Menschenbild als Maßstab unseres Handelns

Über die theologische Ebene hinaus soll das christliche Menschenbild praktisch gelebt und konkrete Auswirkungen haben. Es darf nicht sein, dass Menschen mit geistiger Behinderung auf theologisch-anthropologischer Ebene als *unantastbar* erscheinen, auf der praxisorientierten Ebene jedoch ein defizitäres Bild dominiert (Röhrig 1999:112). Daher muss es unser Ziel sein, dass unser praktisches Handeln in Gemeinde und Gesellschaft nicht geringer ausfällt, als was uns das christliche Menschenbild als Maßstab zur Orientierung vorgibt. Die praxisrelevante Ausführung in den nächsten Kapiteln sollen dazu beitragen, diesem Ziel einen Schritt näher zu kommen.

⁶ Der australische Ethiker Peter Singer löste mit seinem Verständnis vom Personenbegriff heftige Diskussionen aus, da er zwischen Menschen als Personen und Menschen als Nicht-Personen unterschied und unter anderem „einige Geistesranke“ mit nichtmenschlichen Lebewesen gleichsetzte (zitiert nach Röhrig 1999:33).

2.3 Ein erweitertes Verständnis von geistiger Behinderung

Nachdem in den vorherigen Abschnitten geschichtliche, gesellschaftliche und theologische Aspekte von geistiger Behinderung betrachtet wurden, wird das Phänomen der geistigen Behinderung in diesem Abschnitt durch weitere fachspezifische Aspekte ergänzt. Nur unter der Berücksichtigung dieser verschiedenen Aspekte kann geistige Behinderung hinreichend bestimmt werden (Kollmann 2001:119).

2.3.1 Das Problem der Klassifizierung

Wie bereits erwähnt, ist es schwer, geistige Behinderung genauer zu erfassen. „Es gibt keine einheitliche Beschreibung oder Kennzeichnung des als geistig behindert definierten Personenkreises. Das liegt u. a. daran, dass Menschen mit geistiger Behinderung keine einheitliche Gruppe mit festgesetzten und -umschriebenen Eigenschaften bilden“, schreibt Stöppler (2014:16). Auch Speck (2012:53) verweist auf die Schwierigkeiten einer genaueren Definition und meint: "Es gibt nicht *die* geistige Behinderung und auch *kein einheitliches Bild* von ihr. Die Heterogenität dessen, was man unter geistiger Behinderung versteht, kann sehr groß sein." Damit ist bereits ausgedrückt, dass der Personenkreis der Menschen mit geistiger Behinderung äußerst heterogen ist. Laut dem Bundeskompetenzzentrum Barrierefreiheit (2014:7) trägt es zur Heterogenität bei, dass ein großer Teil der Menschen mit geistiger Behinderung zusätzlich zu kognitiven Einschränkungen durch Körper- oder Sinnesbehinderungen beeinträchtigt ist. Demnach „ist es unmöglich, geistige Behinderung mit einer allgemeingültigen Definition zu beschreiben, da das Phänomen der Behinderung von Individualität geprägt ist“ (Fornefeld, zitiert nach Stöppler 2014:19). Im weiteren Verlauf dieser Arbeit wird daher die Beachtung der Individualität von Menschen mit geistiger Behinderung einen wichtigen Stellenwert einnehmen.

2.3.2 Behinderung im Kontext der ICF

Die Begriffsbestimmung der WHO versteht Behinderung mit Blick auf die gesamte Lebenssituation des Individuums (Terfloth 2015:33). Im Jahr 2001 verabschiedete die WHO die *International Classification of Functioning, Disability and Health* (ICF). Dieses Modell geht von einem bio-psycho-sozialen Modell von Behinderung aus. D. h. es beinhaltet verschiedene Dimensionen, die sich gegenseitig beeinflussen und eine Behinderung bewirken und setzt diese in Relation:

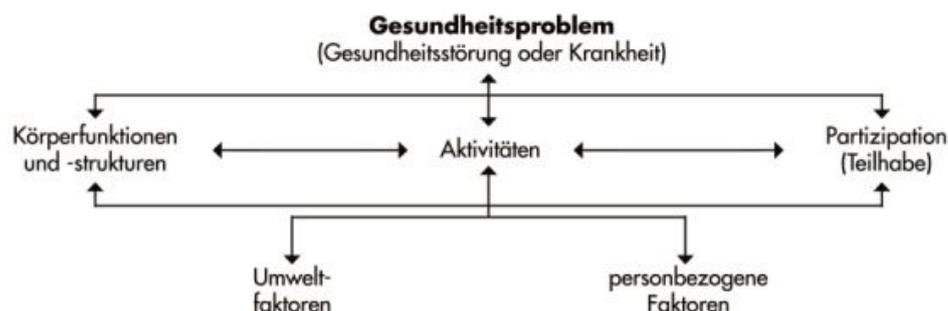


Abb. 1: Bio-psycho-soziales ICF Modell der WHO (Terfloth 2015:35).

Nach diesem Modell gehören zum Gesundheitsproblem die folgenden drei Dimensionen

- die **Körperfunktionen und -strukturen**, die anatomischen Teile und physiologischen Funktionen des Körpers
- die **Aktivitäten**, die Durchführung einer Aufgabe oder Handlung
- und die **Partizipation** bzw. die Teilhabe einer Person als Einbezug in Lebenssituationen und Lebensgemeinschaften

Diese Dimensionen werden durch die zwei Kontextfaktoren ergänzt, mit denen sie in einem Wirkungszusammenhang stehen:

- Als **Umweltfaktoren** gelten materielle, soziale und einstellungsbezogene Faktoren, die einen Einfluss auf die Lebenssituation der jeweiligen Person haben,
- dazu kommen **personenbezogene Faktoren**, also Eigenschaften oder Attribute der Person wie Alter, Geschlecht, sozialer Hintergrund usw. (Terfloth 2015:34).

Mit diesem Modell wird Behinderung nicht als ein Merkmal einer Person betrachtet, sondern situationsabhängig – eben mit Blick auf die Lebenswirklichkeit der betroffenen Person. Damit wird ein radikaler Perspektivwechsel vollzogen. In vorherigen medizinischen Modellen⁷ wurde die Behinderung an der Einschränkung der Person festgemacht und verfolgte damit eine defizitäre Sichtweise. Im neuen ICF-Modell wird hingegen vielmehr eine soziale Perspektive betont, „da Behinderung nicht als isoliertes Problem und Eigenschaft einer Person beschrieben wird, sondern als ‘komplexe Konstellation von Umständen, von denen viele durch das soziale Umfeld geschaffen werden’“, meint Fischer (2008:22). Folglich werden einstellungs- und umweltbedingte Barrieren, die Menschen mit Behinderung „an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern“ als die eigentliche Behinderung verstanden (Stöppler 2014:80). Diese Sichtweise fordert die Veränderung der *behindernden* Bedingungen der Umwelt und die Abschaffung von Barrieren (:22).

2.3.3 Die UN-Behindertenrechtskonvention

Dieser Forderung kamen die Vereinen Nationen mit der vielzitierten *UN-Behindertenrechtskonvention* (UN-BRK) nach. Die Konvention entspricht dem sozialen Verständnis des ICF-Modells und setzt bei den gesellschaftlich konstruierten Barrieren an, die Menschen mit Behinderung die uneingeschränkte Teilnahme erschweren. Mit ihr verpflichten sich die unterzeichnenden Staaten, zu denen Deutschland seit dem 30.03.2007 gehört,

„die volle und gleichberechtigte Ausübung aller Menschenrechte und Grundfreiheiten für alle Menschen mit Behinderungen zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten und die Achtung ihrer angeborenen Würde zu fördern“ sowie alle Barrieren und Diskriminierungen abzubauen, die diese Menschen daran hindern könnten, „gleichberechtigt mit anderen uneingeschränkt und wirksam an der Gesellschaft teilzunehmen“ (Art. 1, zitiert nach Speck 2012:102).

Nach Ansicht vieler Fachleuten stellt die UN-BRK einen Meilenstein in der Behindertenpädagogik und -politik dar (Stöppler 2014:79). Einen starken Einfluss hatten die Bestimmungen bisher auf das schulische Bildungssystem. Als rechtskräftige Forderung schließt die UN-BRK den Lebensraum Kirche ein (Eurich 2011:131). Es wird zu konkretisieren sein, wie dies aussehen kann.

⁷ z. B. das Vorgängermodell der WHO von 1980, das durch das ICF-Modell ersetzt wurde (Stöppler 2014:20).

2.3.4 Paradigmenwechsel durch Inklusion

In Zuge der UN-BRK hat sich ein Paradigmenwechsel vollzogen. *Inklusion* hat sich als neuer Leitbegriff etabliert (Stöppler 2014:80). Er ersetzt den Begriff der *Integration*. Bei Integration ist man noch von einer Zwei-Gruppen-Theorie ausgegangen und die Idee der Integration war es, als große und starke Gruppe eine kleinere, meist defizitäre Gruppe einzubeziehen, eben zu *integrieren* (Eurich 2011:134). "Inzwischen hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, dass Integration überflüssig ist, wenn man Menschen erst gar nicht voneinander trennt", heißt es in der Orientierungshilfe der Evangelischen Kirche im Rheinland (2013:12). So ist es der Grundgedanke der Inklusion, dass Trennungen gar nicht erst vollzogen werden, sondern Menschen in ihrer Vielfalt akzeptiert werden, in ihrer Eigenart bestehen bleiben und mitbestimmende Teile des Ganzen werden (Krauß 2014:30). Im Hinblick auf Menschen mit Behinderung möchte Inklusion „den Wandel hin zu einer selbstverständlichen Zusammengehörigkeit aller Menschen, ob mit oder ohne Behinderung, anregen und einleiten“ (:32). Die Idee der Inklusion ist längst in unseren Kirchen angekommen. So wird die Thematik im Bezug zur praktischen Gemeindearbeit (siehe Abschnitt 7.2) weiter diskutiert und einer kritischen Prüfung unterzogen.

2.4 Fazit

Der geschichtliche Überblick über die Einstellung und den Umgang der Gesellschaft und der Kirche mit Menschen mit geistiger Behinderung hat deutlich aufgezeigt, dass sowohl die Würde von Menschen mit geistiger Behinderung, ihr Lebensrecht als auch ihre soziale Teilhabe immer wieder hinterfragt wurden und durch extreme Widerstände und Hindernisse gekennzeichnet waren (Speck 2012:44). So ist ein christliches Menschenbild, das die bedingungslose Würde jedes Menschen betont und sie nicht an Leistung oder Makellosigkeit knüpft, unerlässlich und soll der vorliegenden Arbeit zugrunde liegen. Hegeler (1995:33) schrieb bereits vor mehr als 20 Jahren:

Ausgehend von diesem Menschenbild ist jeder Mensch mit speziellen Behinderungen zuerst Mensch, der mit allen Menschen gemeinsam hat, begrenzt zu sein, der ein Recht darauf hat, normal behandelt zu werden, und der sich normal fühlt, wenn er normal behandelt wird.

Damit hat er bereits angedeutet, worauf im bio-psycho-sozialen Modell der WHO aufmerksam gemacht wird und die UN-BRK sowie die Inklusion einfordern. Behinderung soll in seinen sozialen Wirkungszusammenhängen verstanden und angegangen werden. "Man ist nicht behindert, man wird behindert", wie es im Ansatz der *Aktion Mensch* kompakt heißt (Krauß 2014:32). Damit wird deutlich gemacht, dass Menschen mit geistiger Behinderung in erster Linie nicht über ihre Abweichung verstanden werden dürfen. Sie sollen und wollen - gleichsam aller Menschen - als individuelle Personen wahrgenommen werden. Anknüpfungspunkt ist nicht ihre Behinderung, sondern ihr „zu verwirklichendes Entwicklungs- und Lernpotential (Speck 2012:52). Diese subjektorientierte und inkludierende Sicht wird durch den Rückschluss auf die fachspezifischen Aspekte von geistiger Behinderung bestärkt. Inwieweit Inklusion ein „ureigenes Thema“ der Kirche ist, das sie zunehmend entdeckt, wie Eurich (2011:131) behauptet, gilt es abzuklären.

3 ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGISCHE GRUNDLAGEN

Ich brauche manchmal Hilfe, aber ich finde eigentlich nicht, dass ich behindert bin!

Milena (zitiert in Heppenheimer 2007:68)

Das vorangegangene Kapitel hat deutlich herausgestellt, wie wichtig und gleichsam natürlich es ist, Menschen mit geistiger Behinderung in ihrer Individualität wahrzunehmen und ihnen entsprechend zu begegnen. Mit dem Ziel, Menschen mit geistiger Behinderung in ihrem Glauben zu fördern, muss trotz dieser Gleichwertigkeit bedacht werden, dass sich Menschen mit geistiger Behinderung in "einer ungleich spezifischeren Situation" befinden, wie Adam (2000:26) betont. Diese *spezifischere Situation* soll in diesem Kapitel anhand von zwei relevanten entwicklungspsychologischen Theorien ausgearbeitet werden: der Theorie der kognitiven Entwicklung nach Piaget und der psychosozialen Entwicklung nach Erikson. Beide Theorien werden jeweils kurz vorgestellt. In einem weiterführenden Schritt werden sie im Hinblick darauf geprüft, "inwieweit sie einen Beitrag zum besseren Verständnis geistig behinderter Menschen, ihrer Erlebens- und Verhaltensweisen und ihrer Lebenssituation leisten können" (Irblich 2003:68). Aus den Ergebnissen wird ein Fazit gezogen, das sowohl als Grundlage für die darauffolgenden Theorien der religiösen Entwicklung als auch für die Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung dient.

3.1 Die Relevanz entwicklungspsychologischer Theorien

Auch wenn Speck (2012:45ff.) die Heterogenität der Personengruppe der Menschen mit geistiger Behinderung und die daraus folgende Schwierigkeit einer Klassifizierung betont, führt er folgende allgemeine Umschreibung von geistiger Behinderung an (:51):

Unter "geistiger Behinderung" lässt sich eine Erscheinungsform menschlicher Eigenart verstehen, bei der als Folge bio-organischer Schädigungen lebenslang ein erheblicher Rückstand der mentalen (geistigen oder intellektuellen) *Entwicklung* zu beobachten ist. Dieser wirkt sich verschiedenartig auf das Verhalten aus und manifestiert sich in einer erheblich beeinträchtigten Lernfähigkeit, so dass eine spezialisierte pädagogische Förderung notwendig wird [Hervorhebung TN].

Die menschliche Entwicklung nimmt in Specks Umschreibung den zentralen Ausgangspunkt ein. Da der Begriff der Entwicklung in den meisten Definitionen als Kernbegriff erscheint, verweist Irblich (2003:73) darauf, dass in jeder Definition „auf eingeschränkte oder atypische Entwicklungsprozesse“ hingewiesen werde. Diese Entwicklungsprozesse können mit Hilfe der Entwicklungspsychologie betrachtet werden. Auch wenn sie in erster Linie nicht an Menschen mit geistiger Behinderung entwickelt worden sind, liefern sie eine bewährte Grundlage zur Einordnung und Erklärung vieler Phänomene, die mit geistiger Behinderung einhergehen (:68). Daher spiele „die Auseinandersetzung mit der Entwicklungspsychologie die wohl wichtigste Rolle“ für das Verständnis des Erlebens und Verhaltens von Menschen mit geistiger Behinderung (:73).

3.2 Die kognitive Entwicklung nach Piaget

Der Schweizer Psychologe Jean Piaget (1896-1980) widmete sich vor allem der Denkentwicklung bei Kindern. Eine Vielzahl von weiteren Modellen stehen in seiner Tradition und obwohl Piaget keine expliziten Untersuchungen zur Religiosität von Kindern vorlegte, hat seine Theorie "sehr starken Einfluß [sic] auf die religiöse Entwicklungsforschung ausüben können" (Anderssohn 2002:154). Zudem lässt sich zumindest die Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten bei Menschen mit geistiger Behinderung mit Piagets Konzept gut beschreiben (Senkel 2015:317). Aus diesem Grund werden als Erstes die Grundannahmen von Piaget kurz vorgestellt.

Piaget setzt in seinen Studien beim entscheidungsfähigen Subjekt an. Nach seiner Theorie erfolgt die Art und Weise, wie sich die Person mit der umgebenden Wirklichkeit auseinandersetzt, im Rahmen der jeweils zugrunde liegenden Denkstruktur. Auf ihr beruht das Erkennen. Nun deutet die Person Ereignisse des Alltags und unerwartete Phänomene so, dass sie zur eigenen Theorie passen und sie *assimiliert* (angepasst) werden. Oder es erfolgt eine Änderung der Denkstruktur, was Piaget *Akkommodation* nennt und somit zum Übergang zur nächsten Stufe führt. Die erreichte Stufe markiert eine je eigene Form des Denkens und wer eine höhere Stufe erreicht hat, kann nach Piagets Prinzip über die niederen verfügen (Mendl 2011:33).

Mit dieser Grundannahme hat Piaget ein Modell mit vier Stufen der Entwicklung entworfen:

Stufe	Kennzeichen	Alter
Sensomotorisches Handeln	Hier findet das Kind allmählich heraus, dass Dinge deshalb geschehen, weil es sie selbst verursacht hat	0-2 Jahre
Anschaulich-symbolisches Denken (präoperatorische Phase)	Das Kind denkt <i>egozentrisch</i> , d.h. es sieht alle Dinge von seinem eigenen Standpunkt bzw. seiner Welt aus. Es kann nur kurze Argumentationsketten bilden.	2-7 Jahre
Konkret-operatives Denken	Fähigkeit zur <i>Dezentrierung</i> , d.h. zur Möglichkeit, den anderen Standpunkt mitzudenken. Das Denken bleibt <i>konkret</i> und auf der <i>Objektebene</i> .	7-12 Jahre
Formale Operationen	Jetzt sind abstraktes Denken, die Einnahme einer <i>Metaperspektive</i> und damit auch <i>Multiperspektivität</i> möglich.	ab 12 Jahre

Abb. 2: Stufenmodell bei Piaget (zitiert nach Büttner 2013:15f. und Fischer 2008:115).

Piaget interessierten vor allem die geistigen, sprich *kognitiven* Strukturen und wie sich diese im Kindes- und Jugendalter entwickeln. Daher wird Piagets Theorie auch *Strukturgenetik* genannt. Mit ihr hat Piaget einen Grundstein für eine bestimmte Sicht auf Entwicklungsprozesse gelegt (Büttner 2013:15). Seine Sicht stieß jedoch nicht bei allen Forschern auf Zustimmung. Büttner (ebd.) ist der Ansicht, dass einige von Piagets Befunden nach neueren entwicklungspsychologischen Studien zu modifizieren seien. Ein entscheidender Kritikpunkt ist, dass das Denken viel stärker davon abhängt, wie viel der Einzelne von der gerade verhandelten Sache versteht, als von seinem Alter (:23). Von anderen Seiten (:60) wird die Begrenzung auf das kognitive Urteil kritisiert, was – wie wir sehen werden (siehe 3.2.1.1) – gerade hinsichtlich Menschen mit geistiger Behinderung zu einer defizitären Sichtweise verleiten kann.

3.2.1 Anwendung von Piagets Theorie auf Menschen mit geistiger Behinderung

Piaget prägte mit seiner Theorie Konzepte zur Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung, da davon ausgegangen wird, dass die Abfolge der einzelnen Entwicklungsschritte, wie Piaget sie beschrieben hat, bei Kindern mit geistiger Behinderung im Wesentlichen die gleiche sei wie bei Kindern ohne geistige Behinderung (Speck 2012:118). Was im Sinne Piagets jedoch bei einer geistigen Behinderung passiert, „ist ein Hängenbleiben auf einer früheren Entwicklungsstufe“, so Speck (ebd.). Diese Sichtweise wurde von Bärbel Inhelder, einer engen Mitarbeiterin von Piaget, bestärkt. Sie untersuchte Erwachsene mit geistiger Behinderung und ordnete sie ihrem Behinderungsgrad entsprechend einer von Piagets Stufen zu. Auch Senckel (2015:317) schreibt im Hinblick auf die Entwicklungsabfolge Piagets, dass sich zeigt, dass Kinder mit geistiger Behinderung den Prozess wesentlich langsamer durchlaufen und sie sich nie umfassend die Möglichkeit des *formal-abstrakten Denkens* (Stufe 4) aneignen können. Das führt bei vielen Menschen mit geistiger Behinderung dazu, dass die körperliche - und damit verbundene motorische und lebenspraktische - Entwicklung vergleichsweise normal voranschreitet. Im Bereich der kognitiven Fähigkeiten - also in der Wahrnehmung, dem Denken und der Sprache – sind Einbrüche zu verzeichnen. Gleichzeitig weist Senckel (ebd.) darauf hin, dass in der Entwicklung auffällig starke Diskrepanzen möglich sind. Menschen mit geistiger Behinderung bilden oft nicht alle geistigen Kompetenzen, die zu einer Phase gehören, gleichmäßig aus. Daher sind einzelne Teilfunktionen besser entwickelt als andere⁸.

3.2.1.1 Therapeutische und pädagogische Konsequenzen

Piagets Theorie hebt das kognitive Denken hervor. Dies kann gerade im Hinblick auf Menschen mit geistiger Behinderung zu einer defizitären Sichtweise führen. Autoren wie Speck (2012:115ff.) und Senckel (2015:316ff.) machen jedoch deutlich, dass dem nicht so sein muss. Sie zeigen auf, welche therapeutischen und pädagogischen Konsequenzen für Menschen mit geistiger Behinderung aus Piagets Befunden abgeleitet werden können. Senckel (:319f.) beschreibt als Konsequenz, das Piagets Erkenntnisse deutlich machen, an welcher Stelle angesetzt werden muss, damit die Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung gelingen kann. So müsse beim Ausbau der Funktionen angesetzt werden, die zur Phase unmittelbar vor den ersten Begrenzungen gehören, da diese Funktionen die unverzichtbare Grundlage für den Erwerb und die umfassende Entfaltung der nächst höheren Stufe bilden. Daraus folgert Senckel (:320), dass für den entwicklungsfördernden Umgang mit Menschen mit geistiger Behinderung zunächst der Stand der geistigen Entwicklung überprüft werden muss. Weiter betont sie (:321), dass berücksichtigt werden muss, dass Menschen mit geistiger Behinderung zusätzliche Entwicklungsanreize brauchen, damit sie sich weiterentwickeln. Während es für andere Menschen und insbesondere Kinder reizvoll sei, die Umwelt mit ihren vielen Möglichkeiten zu erforschen und sie daraus lernen würden, sei dies bei Menschen mit Behinderung nicht so. "Deshalb

⁸ Irblich (2003:83) weist in diesem Zusammenhang auf sogenannte *Entwicklungsspitzen* hin. Ungewöhnliche Fähigkeiten, mit denen Menschen mit geistiger Behinderung *normal begabte* übertreffen könnten, wie beispielsweise sich alle Telefonnummern einer Ortschaft merken zu können.

muss fördernd eingegriffen werden" (ebd.). Es brauche zusätzliche Reizangebote und in bestimmten Situationen Bezugspersonen, die dafür sorgen, dass die Reize auch aufgenommen und verarbeitet werden. Wenn dabei positive Erfahrungen gemacht würden, könne dies allmählich den Wunsch nach eigener Wirksamkeit wecken.

Nebst diesen Aspekten hinsichtlich der Förderung weist Senckel (:323) darauf hin, dass sich Piagets Konzept im alltäglichen Zusammenleben als nützlich erweisen kann. Gerade aufgrund der oben angedeuteten uneinheitlichen Entwicklung von kognitiven Fähigkeiten und anderen Entwicklungsebenen, wie der emotionalen, motorischen sowie körperlich-sexuellen Entwicklung, ergeben sich häufig Probleme in den Beziehungen von Menschen mit geistiger Behinderung. So muss verstanden werden, dass beispielsweise aus der altersgemäßen körperlichen Entwicklung eines 18-jährigen Mannes mit geistiger Behinderung nicht gefolgert werden kann, dass er sich entsprechend dem Normalverhalten Gleichaltriger ohne geistiger Behinderung verhält (Speck 2012:124). Die Kenntnis über die uneinheitliche Entwicklung und spezifische Besonderheiten in der Denkentwicklung kann daher helfen, Irritationen von Bezugspersonen entgegenzuwirken und problematische Verhaltensweisen besser zu verstehen (Senckel 2015:323).

3.3 Die psychosoziale Entwicklung nach Erikson

Auch Erik H. Erikson (1902-1994) spricht in seiner Theorie von Stufen. Anders als bei Piaget, gründet Eriksons Theorie jedoch auf der Psychoanalyse von Sigmund Freud. Erikson hat Freuds Phasentheorie übernommen und ausgebaut. Erikson betont insbesondere die psychosoziale Dynamik. Dies zeigt sich darin, dass er sich am Individuum orientiert, jedoch gleichzeitig die Bedeutung der sozialen Umwelt, der Geschichte und Kultur berücksichtigt. Aus diesem Zusammenspiel ergeben sich nach Erikson acht Stufen, die die gesamte Lebensspanne des Menschen umfassen. Jeder der acht Stufen hat Erikson eine Entwicklungsaufgabe zugeordnet, die sich aus der Konfrontation mit einem zentralen Lebensthema ergibt und die bewältigt werden soll. Dabei gilt es, ein Gleichgewicht zwischen den zwei Polen zu finden, die den Stufen Eriksons ihren Namen geben (Flammer 2009:85ff.):

Hohes Alter	VIII							Integrität gegen Verzweiflung und Ekel	VIII Integrität gegen Verzweiflung und Ekel
Erwachsenenalter	VII						Generativität gegen Stagnation		VII Generativität gegen Stagnation
Frühes Erwachsenenalter	VI					Intimität gegen Isolierung			VI Intimität gegen Isolierung
Adoleszenz	V				Identität gegen Identitätskonfusion				V Identität gegen Identitätskonfusion
Schulalter	IV			Werksinn gegen Minderwertigkeitsgefühl					IV Werksinn gegen Minderwertigkeitsgefühl
Spielalter	III		Initiative gegen Schuldgefühl						III Initiative gegen Schuldgefühl
Frühe Kindheit	II	Autonomie gegen Scham und Zweifel							II Autonomie gegen Scham und Zweifel
Säuglingsalter	I	Grundvertrauen gegen Grundmißtrauen							I Grundvertrauen gegen Grundmißtrauen

Abb. 3: Die Stufen der psychosozialen Entwicklung nach Erikson (Schweitzer 2007:74).

Für die inhaltliche Beschreibung der Krisen muss aufgrund des begrenzten Rahmens dieser Arbeit auf die Fachliteratur⁹ verwiesen werden. Im Hinblick auf Menschen mit geistiger Behinderung können im nächsten Abschnitt nur einige Aspekte aufgenommen werden. Eine allgemeingültige Aussage kann jedoch aus der schematischen Darstellung der Entwicklungsstufen, wie in Abb. 3. dargestellt, gezogen werden. Auch die nicht ausgefüllten Felder sind für Erikson wichtig. Sie zeigen zum einen, dass frühere Lebenskrisen später noch wirksam sind und zum anderen, wie spätere Krisen durch frühere Erfahrungen vorbereitet werden. Daraus kann abgelesen werden, „daß [sic] Erikson die Entwicklung des Menschen als einen lebenslangen Prozeß [sic] ansieht.“ (Schweitzer 2007:75).

3.3.1 Die Stufen der psychosozialen Entwicklung nach Erikson bei Menschen mit geistiger Behinderung

Eriksons Entwicklungstheorie öffnet für das Verständnis von Menschen mit geistiger Behinderung wichtige Horizonte. Anders als bei Piaget wird deutlich, dass sich in der Entwicklung von Menschen individuelle und soziokulturelle Kräfte verschränken (Anderssohn 2002:338). Die Entwicklungsaufgaben, die sich der Person stellen, entspringen in erster Linie den biologischen Lebensrhythmen und sind nur bedingt von einem bestimmten kognitiven Niveau abhängig. Damit sei selbstverständlich, dass sich die Entwicklungsaufgaben auch Menschen mit geistiger Behinderung stellen würden und sie diese grundsätzlich bewältigen könnten, wie Irblich (2003:136) meint. Sie (ebd.) betont dabei, dass eine gelungene Lösung der anfallenden Entwicklungsaufgaben „in beträchtlichem Ausmaß von emotionalen Bedingungen und weniger durch kognitive Kompetenzen geprägt wird“. Daher ist die Unterstützung des emotionalen Gleichgewichtes bei Menschen mit geistiger Behinderung eine wichtige und förderliche Grundlage.

In die Stufen I, II und V verortet Erikson weitere Entwicklungsaufgaben, die insbesondere in der geistlichen Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung bedacht werden müssen und daher im praxisorientierten Teil dieser Arbeit vertieft werden. Allen voran die Entwicklung des Grund- oder *Urvertrauens* in der ersten Stufe. Erikson (zitiert in Flammer 2009:96) selbst versteht unter Vertrauen: „Vertrauen ist 'sowohl ein wesenhaftes Zutrauen zum anderen als auch ein fundamentales Gefühl der eigenen Vertrauenswürdigkeit' und 'eine alles durchdringende Haltung sich selbst und der Welt gegenüber'“. Dieses Urvertrauen aufzubauen ist nach Erikson die Hauptaufgabe des Kindes im ersten Lebensjahr. Es wird durch interaktive Erfahrungen – insbesondere durch die kontinuierliche und liebevolle Fürsorge, die der Säugling erfährt - erworben. Die im Urvertrauen gegründete Weltordnung bildet den Grundstein für eine gesunde Persönlichkeit und ist nach Erikson eine wichtige Basis für die spätere Religiosität der Person (ebd.). Irblich (2003:85f.) zeigt auf, dass gerade die Bildung des Urvertrauens bei Menschen mit geistiger Behinderung häufig beeinträchtigt wird, da die dafür notwendigen Beziehungen erschwert werden. So würde der frühe Beziehungsaufbau zwischen den Eltern und dem Kind mit geistiger Behinderung häufig misslingen. Als mögliche Ursache dafür nennt sie die Verunsicherung und Hemmung vieler Eltern, mit ihrem Baby angemessen umzugehen. Die

⁹ Schweitzer 2007:71ff., Mendl 2001:34, Flammer 2009:93ff.

Beziehungsstörung könne zudem durch zahlreiche frühe Krankenhausaufenthalte oder instabile Bezugspersonen in Institutionen verstärkt werden. Als Folge davon erwerbe das Kind ein grundlegendes Misstrauen, statt einem gesunden Urvertrauen, und die emotionalen Bedürfnisse würden bestehen bleiben und auch im erweiterten Alter nach Erfüllung drängen (:86). Konnte das Urvertrauen nicht lebensphasenspezifisch erworben werden, sei es dementsprechend notwendig, das Beziehungsangebot auf die emotionalen Erfordernisse auszurichten (:137).

Besonders gefährdet ist bei Menschen mit geistiger Behinderung nach Irlich zudem die Entwicklung der eigenen *Autonomie* in Stufe II. So gelte es, Ansätze der Autonomie zu unterstützen, indem ihr Selbstbestimmungsstreben geachtet und ein angemessener Spielraum zur Verfügung gestellt werde (ebd.). Weiter sei es wichtig, die bewusste Auseinandersetzung mit der pubertären *Identitätsthematik* in Stufe V zu unterstützen (:138).

3.4 Fazit

Die Anwendung der entwicklungspsychologischen Theorien hat gezeigt, dass sie helfen können, einige Phänomene, die mit geistiger Behinderung einhergehen, einzuordnen und zu erklären. Damit leisten sie einen wichtigen Beitrag zum besseren Verständnis von Menschen mit geistiger Behinderung (:68). So konnten sowohl aus Piagets als auch Eriksons Theorie Konsequenzen für die praktische Begleitung von Menschen mit geistiger Behinderung gezogen werden. Wie bereits angedeutet, werden diese im weiteren Verlauf der Arbeit aufgenommen und mit praxisbezogenen Aspekten konkretisiert.

Gleichzeitig wurden die Grenzen der entwicklungspsychologischen Theorien deutlich. Sie können Menschen mit geistiger Behinderung nur begrenzt gerecht werden, da sich Menschen mit Behinderung nicht einfach einer Stufe zuordnen lassen. Würde man sie beispielsweise nur nach Piagets Ergebnissen beurteilen, so müsste man viele von ihnen den unteren Stufen zuordnen, egal wie alt sie sind. Folglich besteht die Gefahr, Menschen mit geistiger Behinderung als *ewige Kinder* zu verstehen und ihnen in *infantilisierender* (bevormundender) Weise zu begegnen. Doch dieser Trugschluss darf nicht gezogen werden (:68). Erwachsene Menschen mit geistiger Behinderung sind keine Kinder, auch wenn sie nach Piagets Stufen über ein entsprechendes Denken verfügen. Dies muss im Umgang und in der Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung klargestellt sein, wie in der Geistigbehindertenpädagogik mehrfach betont wird (Hensle 2000:157). "*Erwachsene* mit einer geistigen Behinderung sind eindeutig *Erwachsene*. Sie durchleben eine Pubertät [...] Sie verändert den Jugendlichen so sehr, dass man nicht mehr von Kindern sprechen kann, auch wenn er ansonsten viele Verhaltensweisen zeigt, die an Kinder erinnern" schreibt Speck (2012:125). Diese Herangehensweise wird durch die Annahmen von Erikson bestärkt. Mit ihm kann gefolgert werden, dass die Entwicklung des Menschen nur bedingt von seinem kognitiven Niveau abhängt, sondern insbesondere den biologischen Lebensrhythmen entspringt. Damit erfährt Piagets Theorie gerade im Hinblick auf Menschen mit geistiger Behinderung eine wichtige Ergänzung. Wer einem Menschen mit geistiger Behinderung so begegnen will, dass es seinen

Bedürfnissen, Möglichkeiten und Begrenzungen entspricht, darf nicht nur seine kognitiven Fähigkeiten bedenken, sondern muss auch die soziokulturellen Umstände, in denen er zurzeit lebt, einbeziehen. Gerade hinsichtlich der Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung ergeben sich demnach aus beiden Theorien wichtige entwicklungspsychologische Erkenntnisse, die bedacht werden müssen. Auszugehen ist von einem Zusammenwirken reifungsbezogener und umweltabhängiger Prozesse. Nur in ihrer Ergänzung kann der *differenzierte Entwicklungsstand* der jeweiligen Person bestimmt werden, der einem Mensch mit geistiger Behinderung gerecht werden kann (Irblich 2003:82). Dieser Entwicklungsstand zeigt an, "wie entwicklungsfördernde Maßnahmen möglich sind und wo diese anzusetzen sind" (:79).

4 DIE ENTWICKLUNG DES GLAUBENS VON MENSCHEN MIT GEISTIGER BEHINDERUNG

*Antwortender (A): Gott ist überall. Der ist um uns, aber auch im Himmel.
Fragender (F): Ach so, hmm, beides. (A): Ja und ich will dir nur mal sagen: * Ich zum Beispiel * gehe davon aus * und weiß auch sehr genau, dass er da ist und überall ist.
(F): Ja. (A): Ob er nun auch *, ob wir ihn jetzt sehn oder nicht. Er kriegt alles mit.
28jähriger Mann (Interview über das Gottesbild, zitiert in Anderssohn 2007:83)*

Um das Ziel, die geistliche Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung zu optimieren, erreichen zu können, muss der Frage nachgegangen werden, wie sich Menschen geistlich entwickeln. Diese Frage liegt den zwei Religionspsychologischen Theorien zugrunde, die in diesem Kapitel vorgestellt werden. Beide basieren auf den oben erarbeiteten Theorien von Piaget und Erikson und stellen daher die religiöse Entwicklung als Wachstumsprozess in Stufen dar (Büttner 2013:7ff.). Die psychologischen Entwicklungstheorien tauchen daher auch in diesem Kapitel immer wieder auf und müssen mitbedacht werden und in die kritische Würdigung einfließen. Ähnlich wie im letzten Kapitel wird zu Beginn ein Überblick über die Theorien von Fowler und Oser und Gmünder gegeben. Darauf folgt ein erstes Fazit, inwieweit durch die beiden Theorien die religiöse Entwicklung umfassend erklärt werden kann. Dieses wird durch eine theologische Würdigung ergänzt. Die religionspsychologischen Ergebnisse können dann im Hinblick auf Menschen mit geistiger Behinderung angewandt und überprüft werden. Dadurch können Gemeinsamkeiten und spezifische Unterschiede dargelegt werden. In einem zusätzlichen Abschnitt werden die Erkenntnisse zusammengetragen, wobei sie mit spezifischen Befunden zur religiösen Entwicklung von Menschen mit geistiger Behinderung erweitert werden. Die daraus geforderte Sichtweise wird im Fazit ausgeführt. Darin werden die Erträge aus der Entwicklungspsychologie und Religionspädagogik summiert und bilden die Grundlage für die weiteren anwendungsbezogenen Kapitel. Das Fazit wird abschließend mit einigen biblisch-exegetischen Beiträgen abgerundet.

4.1 Beiträge der Religionspsychologie

4.1.1 Die Stufen des religiösen Urteils nach Oser und Gmünder

Fritz Oser (1937), ein Schüler Piagets und sein Mitarbeiter Paul Gmünder, haben zahlreiche empirische Untersuchungen zur Entwicklung des religiösen Urteils im Laufe eines Menschenlebens durchgeführt. Ihre Forschungsarbeit lehnt sich eng an die Theorie der moralischen Entwicklung von Kohlberg an¹⁰. Wie Kohlberg haben Oser und Gmünder für ihre Untersuchungen Kindern,

¹⁰ Lawrence Kohlberg legte 1978 eine Theorie über die Entwicklung des moralischen Argumentierens und Handelns vor, die aufgrund ihrer Verknüpfung mit der Religiosität in der Religionspsychologie immer wieder Beachtung findet (Mendl 2011:35).

Jugendlichen und Erwachsenen verschiedene Geschichten mit einem Dilemma¹¹ vorgelegt. Anhand dieser Dilemma-Geschichten sollten die Protagonisten differenziert Auskunft geben. Oser und Gmünder zielten dabei nicht auf inhaltliche Antworten zu Gott, sondern erfragten Begründungen. Diese werteten sie aus und untersuchten die Urteilsstruktur, die den Begründungen zugrunde liegt. Daraufhin ermittelten sie die fünf bzw. sechs folgenden Stufen des religiösen Urteils (Schweitzer 2007:122ff.):

Stufe	Musterbeispiel einer stufentypischen Antwort auf das <i>Paul-Dilemma</i> (s. ¹¹)
1 Orientierung an absoluter Heteronomie	Paul sollte schon in die Dritte Welt gehen, weil Gott sonst macht, dass er später in einem Flugzeug abstürzt und dann stirbt.
2 Orientierung an <i>do ut des</i> (lat. ich gebe, damit du gibst)	Wenn Paul jeden Monat viel Geld nach Afrika schickt, dann muss er nicht unbedingt dorthin gehen und Gott ist zufrieden mit ihm. Passieren wird ihm dann sicher nichts, wenn er dafür selbst auch etwas leistet.
3 Orientierung an absoluter Autonomie - Deismus	Paul muss sich selber Rechenschaft darüber geben, ob er das Versprechen einhalten will oder nicht, denn Gott kümmert sich nicht um einen solchen <i>Kuhhandel</i> , er ist allenfalls dort, wo Menschen nach dem Tode hingelangen.
4 Orientierung an vermittelter Autonomie und Heilsplan	Gott ist daran gelegen, dass Paul sich selber und frei entscheidet, denn wenn er das tut, bringt er nicht nur sich selber, sondern auch das weiter, was Gott mit den Menschen eigentlich will. Er gibt ihm die Kraft, damit fertig zu werden.
5 Orientierung an religiöser / intersubjektivität 6	Für Stufe 5 haben Oser und Gmünder kaum Beispiele gefunden. Nur Weise, Heilige oder große Denker kommen in die Nähe dieser Stufe. So kann sie – und noch differenzierter die zusätzliche Stufe 6 – zunächst nur theoretisch beschrieben werden. In ihr würden Transzendenz und Immanenz, Glaube und Engagement für andere auf eindringliche Weise miteinander verschmelzen.

Abb. 4: Stufen des religiösen Urteils nach Oser und Gmünder (zitiert nach Mendl 2011:37f.).

Ihren empirischen Ergebnissen zufolge verbleiben Kleinkinder relativ lange in der Stufe 1. Mit zunehmendem Alter wechseln sie in die nächste Stufe bis sie in der *Adoleszenzphase* (13-21 Jahren) in der dritten Stufe ankommen. Dies ist die Stufe, die nach Oser und Gmünder, vom späten Jugendalter bis weit ins Erwachsenenalter hinein am häufigsten auftritt (Schweitzer 2007:128). Damit wird deutlich, dass Stufe 4 eher dem höheren Alter zuordnen ist und die darauffolgenden Stufen nur von wenigen Menschen erreicht werden. Schweitzer (:137) zieht als Fazit, dass es insgesamt kaum zu bezweifeln sei, dass die von Oser und Gmünder entwickelte Theorie Aufschluss über das Verstehen der Beziehung zwischen Gott und Mensch und vor allem über die Entwicklung dieses Verstehens gewähre und daher ein Gewinn für das Verständnis der religiösen Entwicklung bedeute.

¹¹ Als Beispiel kann das *Paul-Dilemma* genannt werden, das das folgende Dilemma beinhaltet: Paul, ein junger Arzt, hat eine Freundin, der er versprochen hat, dass er sie heiraten werde. Dann gerät er in einen Flugzeugabsturz. In dieser extremen Notsituation gibt er Gott das Versprechen, sein Leben ganz für die Menschen in der dritten Welt einzusetzen, falls er gerettet wird und seine Freundin nicht zu heiraten, wenn sie ihn nicht begleiten will. Wie durch ein Wunder überlebt Paul. Nach seiner Rückkehr wird ihm eine sehr gute Stelle in einer Privatklinik angeboten. Nun erinnert er sich jedoch an sein Versprechen, das er Gott gegeben hat und er weiß nicht, wie er sich entscheiden soll (Oser/Gmünder, zitiert in Schweitzer 2007:122).

4.1.2 Die Stufen des Glaubens nach Fowler

Der Amerikaner James W. Fowler (1940-2015) hat bereits 1981 - und damit drei Jahre vor Oser und Gmünder - mit seiner Theorie der Glaubensentwicklung ein anderes bedeutendes Konzept zur religiösen Entwicklung vorgelegt. Nebst den strukturgenetischen Entwicklungstheorien von Piaget und Kohlberg, griff Fowler auf die psychoanalytischen Theorien von Freud und Erikson zurück. (Büttner 2013:70). Als Untersuchungsmethode wählte er keine Dilemma-Geschichten, sondern befragte seine Probanden in halboffenen Interviews zu ihrer Einschätzung der eigenen persönlichen und religiösen Entwicklung (:76). Folglich beschreibt Fowler, stärker als Oser und Gmünder, eine übergreifende, den ganzen Menschen umfassende Veränderung und Transformation in der Einstellung zum Leben. Dieses umfassende Verständnis wird in den beiden zentralen Begriffen *Glauben* und *Sinnsuche* von Fowlers deutlich: Wenn Fowler von *Glaube* spricht, meint er nicht Glauben im Sinne von Fürwahr halten von Glaubensinhalten (englisch *faith*), sondern das englische *belief*, Glaube im Sinne von Vertrauen „zu einem transzendenten Wert- und Machtzentrum“ und als „die grundlegendste Kategorie bei der Suche des Menschen nach einer Beziehung zur Transzendenz“, wie es Fowler (zitiert in ebd.) selbst beschreibt. Für Fowlers Glaubensverständnis ist weiter grundlegend, dass er von der Angewiesenheit des Menschen auf Sinn ausgeht. Der Sinn, in dem sich die Welt erschließen lässt, ist dem Mensch nicht einfach vorgegeben, sondern muss vom Menschen selbst gefunden oder verliehen werden (englisch *meaning making*). „Weil jeder auf Sinn angewiesen sei, besitze auch jeder einen Glauben“, meint Schweitzer (2007:140) im Hinblick auf Fowlers Glaubensverständnis. Zusammengefasst versteht demnach Fowler unter *Glauben als Sinn-Schaffen* etwas sehr Umfassendes, das von Karl Lipkow zu Recht mit *Lebensglauben* übersetzt wurde (ebd.).

Dieser Lebensglaube entwickelt sich nach Fowler in sechs Stufen, zusätzlich einer Vorstufe:

Stufe	Inhalt
0 Erster Glaube	Im vorsprachlichen Säuglingsalter wird das <i>Urvertrauen</i> bzw. der <i>primäre</i> oder basale Glaube ausgebildet. Dieser ist überwiegend sinnlich bestimmt.
1 Intuitiv-projektiver Glaube	In dieser Phase dominiert die Fantasie und Glaubensvorstellungen sind eher oft assoziativ. Die Denkmuster sind fließend und die Argumentationsketten kurz.
2 Mystisch-wörtlicher Glaube	Auf der Ebene von (biblischen) Geschichten können nun eigene Konstruktionen vorgenommen werden. Allerdings fehlt die Fähigkeit zur Reflexion des eigenen Lebens - eine Metaposition ist noch nicht möglich.
3 Synthetisch-konventioneller Glaube	In dieser Stufe wird das abstrakte Denken erreicht. Besonders bestimmend sind dabei die <i>bedeutsamen anderen</i> , d. h. die wichtigsten Bezugspersonen und Peergroups. Aus dieser Gruppe werden Einstellungen und Überzeugungen konventionell übernommen und gleichzeitig wird die eigene Sinnstruktur subjektiv zusammengebastelt.
4 Individuierend-reflektierender Glaube	Der Glaube gewinnt an individuellen Aspekten in Abgrenzung von anderen Menschen. Es wird Verantwortung für das eigene Leben übernommen und damit verbindet sich die Trennung von Autoritäten und der Prozess der Entmythologisierung.
5 Verbindender Glaube	In dieser Stufe kann eine Synthese zwischen verschiedenen Modi des Glaubens stattfinden. Man übersteigt die Schranken des Subjektiven und ist bereit zur Integration mit etwas Größerem. Dabei spielt das Mystische und naive Zutrauen eine wichtige Rolle.
6 Universalisierender Glaube	Ähnlich wie bei Oser und Gmünder fällt es Fowler schwer, diese letzte Stufe zu beschreiben. Sie wird als ideale, gleichsam vollkommene Einstellung definiert. Sie lässt sich empirisch kaum nachweisen und wird an Vorbildern wie Dietrich Bonhoeffer oder Mutter Theresa festgemacht.

Abb. 5: Stufen des Glaubens nach Fowler (zitiert nach Mendl 2011:39f.; Büttner 2013:77).

Wie Oser und Gmünder nennt Fowler keine festliegenden Altersgrenzen für die Stufen. Auch er gibt jedoch aufgrund seiner Forschungsergebnisse folgende Einteilungen an: Im Vorschulalter von 0-6 Jahren befinden sich die Kinder überwiegend auf Stufe 1; im Alter von 7-12 überwiegend auf Stufe 2; bei Jugendlichen zwischen 13-20 Jahren verbleibt ein Teil auf Stufe 2, während ein Drittel von ihnen Stufe 3 belegt und einige bereits zur Stufe 4 vorrücken; im beginnenden Erwachsenenalter von 21-30 Jahren erreicht weniger als die Hälfte die vierte Stufe; noch weniger im späteren Alter die Stufe 5 (Büttner 2013:78).

4.1.3 Erkenntnisse aus den Religionspsychologischen Theorien

Paulus schreibt in 1 Kor 13,11 an seine Leser: „Als ich noch ein Kind war, redete ich, wie Kinder reden, dachte, wie Kinder denken, und urteilte, wie Kinder urteilen. Doch als Erwachsener habe ich abgelegt, was kindlich ist.“ Damit hat Paulus nach Büttner (2013:13) eine interessante religionspsychologische Aussage getroffen, die auf einen Unterschied im Glauben von Kindern und Erwachsenen aufmerksam macht. Diesen Unterschied zu differenzieren und darzustellen, war Ziel der zwei Religionspsychologischen Theorien, die vorgestellt wurden. Sie zeigen in unterschiedlicher Art auf, dass sich der religiöse Glaube im Laufe eines Menschenlebens entwickelt. Obwohl die zwei Theorien auch Erwachsene im Blick haben, liegt bei beiden ein besonderer Fokus auf der religiösen Entwicklung im Kindes- und Jugendalter. Nach Schweitzer (2007:10) ist dies die Zeit, „die für die Erziehung entscheidend ist.“ Die Theorien machen deutlich, dass Kinder und Jugendliche den überlieferten Glauben nicht bloß übernehmen, sondern sich aktiv mit ihm auseinandersetzen und es einen Prozess der Aneignung und Ablehnung gibt (:38). Gleichzeitig zeigen die Theorien, gerade im Rückbezug auf Eriksons Urvertrauen, dass die Beziehungsqualität zu den primären Bezugspersonen für die religiöse Entwicklung von entscheidender Bedeutung ist (Büttner 2013:152).

Eine komprimierte Zusammenstellung der vier vorgestellten Theorien zur psychologischen und religiösen Entwicklung des Menschen ergibt folgenden Überblick:

Lebensalter	Piaget	Erikson	Oser / Gmünder	Fowler
Säuglingsalter 0 - 1	sensomotorisch	Urvertrauen		
Frühe Kindheit 2 - 6	prä-operational	Autonomie		intuitiv- projektiv
Kindheit 7 - 12	konkret operational	Initiative	Absolute Heteronomie	mystisch-wörtlich
Adoleszenz 13 - 21	formal-operational	Werksinn	Do ut des	synthetisch- konventionell
Junges Erwachsenenalter 21 - 35		Identität	Deismus	
		Intimität	vermittelte Autonomie	individuiierend- reflektiv

Abb. 6: Psychologische und religiöse Entwicklungstheorien im Überblick (Mendl 2011:41).

Insgesamt haben die Erkenntnisse, die aus den Theorien gezogen werden können, eine hohe Relevanz für die religiöse Begleitung von Menschen. Sie „können zu einer besseren Wahrnehmung der Eigenart

kindlichen und jugendlichen Denkens, Fühlens und Handelns befähigen“, meint Mendl (2011:40). Nur wer um diese Eigenarten weiß, kann Menschen so in ihrem Glauben begleiten, dass sie nicht über- oder unterfordert werden, sondern die Förderung da ansetzt, wo sie in ihrer Entwicklung gerade stehen. Entsprechend lassen sich aus den religionspsychologischen Erkenntnissen Prinzipien für die Planung und Konzeptualisierung von religiöser Begleitung ableiten. So haben die Erkenntnisse einen Nutzen für die Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung in gemeindlichen Aktivitäten, wie später (siehe Abschnitt 6) ausgeführt wird.

Gleichzeitig muss nebst dem Nutzen, den die religionspsychologischen Theorien aufweisen, kritisch betrachtet werden, inwieweit in den Theorien religiöse Deutungssysteme im Laufe der Entwicklung immer mehr von Rationalität abgelöst werden. So gehen Oser und Gmünder sowie Fowler davon aus, dass es eine Höherentwicklung von Rationalität gibt. Diese Entwicklung muss hinterfragt werden, wenn sie dazu führt, dass Rationalität an die Stelle von Religion tritt (Schweitzer 2007:250). Gerade bei Fowler wird in den höheren Stufen ein Denken präsentiert, „das den Standards eines liberalen, aufgeklärten Zugangs zur Wirklichkeit entspricht“ (Büttner 2013:37). Übernatürliche oder irrationale Aspekte des Glaubens haben in diesem Verständnis kaum Platz. Dementsprechend werden Menschen, die an Übernatürliches glauben, in einer niederen Stufe eingestuft - als wären sie da stagniert (ebd.). Eine solche Bewertung muss kritisch gesehen werden. Schweitzer (2007:250) plädiert entsprechend dafür, die Theorien der religiösen Entwicklung immer daraufhin zu befragen, „ob ihr Entwicklungsverständnis der Religion tatsächlich Raum gibt oder ob es auf eine Auflösung von Religion in der Rationalität hinausläuft.“

Genauso kritisch muss die religiöse Entwicklung in einer Stufenfolge betrachtet werden. Kann der vielschichtige Prozess der religiösen Entwicklung auf den einfachen Nenner von Stufen gebracht werden? Dies könnte dazu führen, dass Menschen nur durch die Brille von Stufen wahrgenommen und entsprechend eingeteilt würden. Nach Schweitzer (:161) wäre eine solche Wahrnehmung fatal. Er (:157) führt jedoch an, dass eine solche Bewertung auch von den Vertretern der Theorien abgelehnt werde und sich Fowler selbst "gegen das Bild der Leiter, auf der der Mensch möglichst rasch immer höher steigen soll“ wehren würde. Vielmehr ginge es darum, "daß [sic] sich das religiöse Urteil bzw. der Glaube als Sinnorientierung nicht völlig ungeordnet und in unendlich vielgestaltiger Form entwickelt, sondern daß [sic] es in dieser Entwicklung eine begrenzte Zahl erkennbarer Strukturen gibt, die sich qualitativ voneinander unterscheiden“ (:162). Dies darzulegen, ist den religionspsychologischen Theorien gelungen. Inwieweit sich jedoch religiöse Entwicklung in Stufen darstellen lässt, die aufeinander aufbauen, muss mit Vorsicht betrachtet werden (:163).

4.1.3.1 Theologische Würdigung der Religionspsychologischen Theorien

Zwei Gedanken sollen als theologische Würdigung der Religionspsychologischen Theorien angemerkt werden. Sie sollen in allen berechtigten Überlegungen zur Entwicklung von Religiosität mitbedacht werden. Ohne, dass die Begrifflichkeiten vertieft werden können, soll am Verständnis von Glaube als

vertraute Beziehung zwischen Mensch und Gott festgehalten werden (siehe Abschnitt 1.2.1). Damit wird eine tiefere Ebene als Religiosität einbezogen. Während Religion die sehnsuchtsvolle Ausrichtung des Menschen auf ein sinnvolles Ziel des Lebens beschreibt und in verschiedenen Ausformungen zu finden ist, beschreibt Glaube „die vertrauensvolle Einstellung zu Gott“, so Kollmann (2007:17). Theologisch betrachtet muss daher die Entwicklung des Menschen auf seine Beziehung zu Gott zielen, was in den vorliegenden Theorien kaum einbezogen wird. Darüber hinaus muss am Prinzip von *Glauben als Geschenk* festgehalten werden. Aus theologischer Sicht wird es abgelehnt, Glaube als etwas zu verstehen, worüber der Mensch selbst verfügen kann¹². Vielmehr kann er Glauben nicht selbst herstellen und Glauben bleibt somit ein Geschenk von Gott (Schweitzer 2007:240). In diesem Sinne bleibt auch die religiöse Entwicklung des Menschen ein Geschenk und ist von Gott abhängig.

4.1.4 Anwendung der religionspsychologischen Theorien auf Menschen mit geistiger Behinderung

Der Überblick über die psychologischen und religiösen Entwicklungstheorien (siehe Abb. 6) macht deutlich, dass die religiöse Entwicklung des Menschen eine kognitive Dimension hat, die bedacht werden muss. Die kognitive Dimension ist ein grundlegender Bezugspunkt in allen vier Theorien und es ist von Forschern allgemein anerkannt, dass die kognitive Dimension eine unverzichtbare Bedeutung in der religiösen Entwicklung besitzt (Schweitzer 2007:132). Aus diesem Grund stellt sich für die geistliche Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung „nicht die Frage, *ob* kognitive Aspekte zu berücksichtigen sind, sondern *wie* diese berücksichtigt werden müssen“, so das Fazit von Anderssohn (2002:202). Dr. Stefan Anderssohn hat sich intensiv mit der religiösen Entwicklung von Menschen mit geistiger Behinderung auseinandersetzt. Dafür hat er unter anderem die vier Theorien, die hier vorgestellt wurden, anhand ihrer Relevanz für Menschen mit geistiger Behinderung überprüft. Zudem hat er eigene spezifische Untersuchungen zur religiösen Entwicklung von Menschen mit geistiger Behinderung durchgeführt. Anderssohn (:338) zeigt anhand seiner Ergebnisse auf, dass Menschen mit geistiger Behinderung den religiösen Entwicklungsanforderungen mit einer anderen kognitiven Ausstattung begegnen als ihre Altersgenossen ohne Behinderung und sie daher die Entwicklungsaufgaben anders wahrnehmen und lösen. Dies führt dazu, dass die Religiosität von Menschen mit geistiger Behinderung in den unteren Stufen einzuordnen wäre, würde man davon ausgehen, dass sich religiöses Verständnis parallel zu den kognitiven Möglichkeiten eines Menschen entwickelt oder sogar direkt auf den kognitiven Voraussetzungen aufbaut. Entsprechend wirft Anderssohn (:328) die Frage auf, "ob die religiöse Struktur eines 40jährigen Mannes [mit geistiger Behinderung, TN] mit derjenigen eines 8jährigen Kindes gleichgesetzt werden könne"?

¹² Im *Kleinen Katechismus* schreibt Martin Luther (zitiert in Schweitzer 2007:240): "Ich gläube, daß ich nicht aus eigener Vernunft noch Kraft an Jesum Christ, meinen Herrn, gläuben oder zu ihm kommen kann, sondern der heilige Geist hat mich durchs Evangelium berufen ... [sic]".

Nun werden jedoch nicht nur von Seiten der Behindertenpädagogik, sondern auch von Seiten der Religionspädagogik zwei Einwände laut, die dieser Frage etwas entgegenzubringen haben: Zum einen lasse sich die religiöse Entwicklung nicht auf die Entwicklung des kognitiv bedingten Urteils beschränken. Vielmehr müsse für eine adäquate Sicht auf die religiöse Entwicklung der ganze Mensch mit seinem Denken, Fühlen und Handeln gesehen werden, meint Schweitzer (2007:132). Büttner (2013:60) fügt hinzu, dass die Begrenzung auf das kognitive Urteil wichtige Seiten sowohl des Menschen als auch der Religion außer Acht lasse. So habe der Mensch affektive und kreative Seiten, die bedacht werden müssten und eine verkopfte Religion würde den imaginativen, symbolischen oder rituellen Seiten von Religion nicht gerecht werden. Auch Anderssohn (2002:201) ist überzeugt, dass Glaube durch die kognitiven Entwicklungsstufen geformt werde, jedoch nicht ursächlich durch sie bedingt ist. Der zweite Einwand wurde oben aufgegriffen und zielt auf die Einordnung von Religiosität in Stufenleistungen. Anderssohn (:330) schreibt, dass Stufen oder Strukturen die Religiosität von Menschen nicht vollständig erklären könnten. Nicht bei Menschen ohne geistige Behinderung und noch weniger bei der Gruppe von Menschen mit geistiger Behinderung, "wo kognitive Kompetenzen und Lebenserfahrung unverhältnismäßig weit auseinander liegen [sic] können." Dementsprechend ist es notwendig, die Theorien von Oser / Gmünder und Fowler mit weiteren Perspektiven zu ergänzen. Insbesondere muss die soziale Dimension eingeholt werden, da sich Religiosität nicht im Individuum selbst, sondern in sozialen und kulturellen Kontexten entwickelt (:329). Damit wird eine Ergänzung gefordert, wie es bereits in der Entwicklungspsychologie der Fall war.

Die kritische Würdigung der religionspsychologischen Theorien von Oser / Gmünder und Fowler macht deutlich, dass es im Hinblick auf Menschen mit geistiger Behinderung die Öffnung und Erweiterung der Ansätze "auf die Vielfalt religiöser Erfahrungen und Fähigkeiten von Menschen mit geistiger Behinderung" braucht (:248). Dies ist notwendig, da die Zweiteilung von kognitiver Entwicklung einerseits und interaktiver Erfahrung und Erleben auf der anderen Seite aufgehoben werden muss. Demnach muss die von Anderssohn (:328) aufgeworfene Frage von oben differenziert beantwortet werden: Was die ausschließlich kognitive Dimension von religiöser Entwicklung betrifft, so kann diese, je nach Entwicklungsstand, bei Menschen mit geistiger Behinderung derjenigen eines Kindes entsprechen. Religiöse Entwicklung ist jedoch nicht nur durch die Kognition bedingt, sondern wird insbesondere durch die Lebensumstände und -praxis geformt. Die religiöse Struktur eines 40jährigen Mannes mit geistiger Behinderung kann daher nicht mit derjenigen eines 8jährigen Kindes gleichgesetzt werden, da seine Religiosität in den Jahren durch seine Lebenserfahrungen geprägt wurde und sich weiterentwickelt hat. Und schon gar nicht darf er religionspädagogisch so angesprochen werden. Mit Anderssohn (ebd.) kann entsprechend gefordert werden, dass es für eine angemessene Begegnung mit Menschen mit geistiger Behinderung und eine adäquate religiöse Begleitung eine Auffassung von ihrer religiösen Entwicklung braucht, die die verschiedenen Stränge

von Interaktion, Kognition und Lebenserfahrung einbezieht und unter einer Lebenszeitperspektive in ein rechtes Verhältnis setzt.

4.2 Erkenntnisse zur religiösen Entwicklung von Menschen mit geistiger Behinderung

Durch die oben geforderte erweiterte Anwendung der Religionspsychologischen Theorien erschließt sich ein Einblick in die vielfältigen religiösen Erfahrungen und Fähigkeiten von Menschen mit geistiger Behinderung. Anderssohn machte sich zur Aufgabe, die Religiosität von Menschen mit geistiger Behinderung empirisch zu untersuchen und schloss damit eine bis dahin bestehende Forschungslücke (Liedke 2009:503). Bisher war die Religiosität von Menschen mit geistiger Behinderung nahezu unerforscht, was zur Folge hatte, dass sie größtenteils defizitär interpretiert wurde. Man sprach Menschen mit geistiger Behinderung einen *eigenen* Glauben ab und sah sie als „passiv empfangende ‚Objekte‘ der religiösen Erziehung“ (Anderssohn 2002:540). Dies führte dazu, dass eine *Pädagogik der Stellvertretung* postuliert wurde, in der Bezugspersonen die Fragen des Glaubens stellvertretend für Menschen mit geistiger Behinderung bedenken sollten, da sie selbst nicht dazu fähig seien (:541¹³). Anderssohn (:347ff.) gelang es, eine solche defizitäre Sichtweise zu widerlegen. Anhand seiner Untersuchungen zum Gottesbild und Gebetverständnis konnte er (:541) aufzeigen, dass sich Menschen mit geistiger Behinderung aktiv mit religiösen Inhalten auseinandersetzen und ihre eigenen Konstruktionsleistungen einbringen. Sie entwickeln ihren *eigenen* Glauben. Daher ist es notwendig, folgenden Blickwechsel zu vollziehen (:540):

Menschen mit geistiger Behinderung sind nicht passiv empfangende „Objekte“ der religiösen Erziehung und passive Adressaten religiöser Bildungsprogramme; sie sind eigenständige Subjekte, die es im Erziehungsgeschehen wahrzunehmen gilt.

In einem weiteren Ergebnis seiner Forschung, weist Anderssohn (2002:201) das gängige Vorurteil zurück, dass der Mangel an spezifischen religiösen Kenntnissen bei Menschen mit geistiger Behinderung durch ein Mehr an Emotion ausgeglichen werde. Er (:202) schreibt: "Kommt der Emotionalität, dem Angemetet-Sein, in der religiösen Erziehung und Begleitung dieser Menschen zwar eine nicht zu vernachlässigende Bedeutung zu, so impliziert doch eine Verengung hierauf eine Geringschätzung der tatsächlichen Kompetenzen dieser Menschen." Neben der einmaligen Untersuchung Anderssohns gibt es mehrere Abhandlungen darüber, welche Bedeutung der Glaube für Menschen mit geistiger Behinderung hat. Sie machen deutlich, „dass für Menschen mit geistiger Behinderung Glaube eine ebenso identitätsfördernde, -stärkende und -prägende Kraft besitzen kann – wie bei grundsätzlich *allen* Menschen“, so Liedke (2002:502). Die Glaubensgewissheit würde sich als Lebenshilfe und Kompetenzstärkung erweisen und sei darüber hinaus „eine erhebliche Ressource zur Bewältigung, Neubewertung und Annahme der Lebenssituation mit einer Behinderung“ (:503).

¹³ Selbst bei Adam (2000:28) klingt die Auffassung der Stellvertretung noch durch.

4.3 Fazit

Der von Anderssohn (:540) aufgezeigte Blickwechsel fordert auch pädagogische Konsequenzen. Wenn Menschen mit geistiger Behinderung einen *eigenen* Glauben haben können, können defizitäre und bevormundende Sichtweisen überwunden werden. Angemessener dürfte das Ziel sein, Menschen mit geistiger Behinderung befähigen zu wollen, zu einem eigenen Glauben zu kommen und sie darin zu fördern (Liedke 2009:507). Mit den Erkenntnissen aus den davorliegenden Abschnitten ist uns die Grundlage dafür gegeben, wo eine solche Förderung anzusetzen ist: beim Menschen selbst. Die Entwicklungspsychologie hat deutlich gemacht, dass man einem Menschen mit geistiger Behinderung nur gerecht werden kann, wenn die reifungsbezogenen und umweltabhängigen Prozesse der Person einbezogen werden. Dafür ist es notwendig, vom Menschen selbst auszugehen und seine Entwicklung differenziert und individuell zu betrachten. Nur so kann der Entwicklungsstand zutreffend bestimmt werden. In ähnlicher Weise gilt dies für den Glauben: Die Religionspsychologie hat gezeigt, dass auch die religiöse Entwicklung eines Menschen durch die individuellen Umstände geprägt wird und daher – gerade bei Menschen mit geistiger Behinderung – mitbedacht werden muss. Zusammengefasst lässt sich sagen, dass sich die Bestimmung des Entwicklungsstands und die daraus folgende Förderung am Subjekt selbst orientieren muss.

Diese Auffassung summiert sich im Begriff *Subjektorientierung*, der nachfolgend vorgestellt wird. Er stammt aus dem pädagogischen Bereich und wird daher sowohl in der Förderschule (Fischer 2008) als auch in der Religionsdidaktik für Menschen mit geistiger Behinderung (Röhrig 1999) verwendet. Mit *subjektorientiert* sollen im Rahmen dieser Arbeit folgende Aspekte verdeutlicht werden:

- Zum einen soll damit der Mensch ganz bewusst in den Mittelpunkt gestellt werden, der auf Grund der verschiedenen Sachfragen zur geistigen Behinderung, der Pädagogik u. a. in Gefahr steht, in den Hintergrund gedrängt zu werden (Kollmann 2007:16).
- Weiter soll damit „die positive, auf die Fähigkeiten des einzelnen Subjekts vertrauende Sichtweise“ angezeigt werden, so Röhrig (1999:179). Sie sieht in Menschen mit geistiger Behinderung kompetente und entwicklungs offene Menschen und betont die Autonomie der Person: "Der geistig behinderte [sic] Mensch wird zu seinem eigenen Anwalt, indem seine Eigenaktivität und Kompetenz grundsätzlich nicht mehr in Frage gestellt werden" (:74). Dies gilt auch für den Glauben. So schreibt Grasser (2014:51): "sie werden als Subjekte ihrer eigenen Religiosität und ihres individuellen Glaubens angesehen, nicht als Empfänger eines objektiven Glaubens.“ Das bedeutet unter anderem, dass *basale* (grundlegende und voraussetzungslose, z. B. Blicke oder andere nonverbale Kommunikation mit den Sinnen) Bekenntnismöglichkeiten anerkannt werden, auch wenn sie Menschen ohne geistige Behinderung erstmals fremd erscheinen mögen. Damit entspricht eine subjektorientierte Sichtweise der Forderung Anderssohns (2002:540) nach dem eigenen Glauben von Menschen mit geistiger Behinderung.
- Wie bereits erwähnt, erfordert diese Sichtweise pädagogische und didaktische Konsequenzen. Grundsätzlich muss es Ziel sein, Menschen mit geistiger Behinderung zu begleiten und ihnen

Hilfestellungen anzubieten, damit sie selbstbestimmt in ihrem Glauben wachsen können (Röhrig 1999:105). Das impliziert *Subjektorientiertes Lernen*. Grundannahme des Subjektorientierten Lernens ist, dass das lernende Subjekt der Ausgangs- und Zielpunkt religiösen Lernens ist (Mendl 2015:33). Damit werden die Erkenntnisse der Entwicklungs- und Religionspsychologischen Theorien aufgenommen. Die religiöse Begleitung und Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung muss dort ansetzen, wo sie sich in ihrer Entwicklung derzeit befinden und muss anhand ihrer lebensweltlichen und -geschichtlichen Bedingungen konzipiert werden. Dies hat bereits Thomas von Aquin verstanden. Er (zitiert nach ebd.) schrieb: "Alles was erkannt wird, wird nach den Bedingungen des Erkennenden erkannt." Aus dem Subjektorientierten Lernen ergeben sich hermeneutische und didaktische Folgerungen, die mit der Methodik des *Elementarisierens* konkretisiert werden (siehe Abschnitt 6.4.1).

Durch diese positive Herangehensweise sollen bestehende Unterschiede oder Herausforderungen in der Begleitung von Menschen mit geistiger Behinderung nicht ignoriert oder aufgehoben werden. Genauso wenig geht es dabei um einen Subjektivismus im Sinne einer ungesunden Ichbezogenheit (Röhrig 1999:98). Vielmehr ist es das Ziel, Menschen mit geistiger Behinderung nicht zum objektiven Gegenstand einer pädagogischen oder pastoralen Bemühung zu machen, sondern ihnen als Subjekt eigene Erkenntnisse und Handlungsweisen zuzugestehen und ihnen entsprechend zu begegnen (ebd.).

Nach Ansicht von Röhrig (:104) entspricht die subjektorientierte Sicht- und Vorgehensweise dem Verhalten Jesu gegenüber kranken und schwachen Menschen. „Jesus traute den Menschen einen eigenen Glauben zu, eben auch den blinden und aussätzigen Menschen“ und so können auch wir in Menschen mit geistiger Behinderung einen gleichberechtigten und fähigen Menschen sehen. Krauß (2014:13) fügt die Heilungsgeschichte am Teich Bethesda (Joh 5,1-9) an. Jesus fordert darin den Gelähmten auf, sich aufzurichten und herumzugehen. „Damit nimmt er ihn als Subjekt ernst und führt ihn so über das Objektsein hinaus.“ Nach Krauß (:14) wird in dieser Geschichte darüber hinaus deutlich, dass nicht nur bei Menschen ohne Behinderung eine Veränderung im Verhalten und in der Einstellung notwendig ist, sondern auch bei den betroffenen Menschen selbst: So sei es notwendig und heilsam, dass sie lernen würden, sich selbst wertzuschätzen und ihre eigene Handlungsfähigkeit wahrzunehmen – gleich dem Gelähmten, der selbst aktiv wurde.

Abschließend kann hervorgehoben werden, dass die beschriebene Subjektorientierung den Forderungen von Seiten der UN-BRK und Menschen mit geistiger Behinderung selbst entspricht und auch das christlichen Menschenbild aufnimmt, wie es einleitend charakterisiert wurde.

5 INKLUSION ALS LEITBEGRIFF

In diesem Glauben sind alle inkludiert: Menschen mit und ohne Behinderung; beide jeweils so von Gott geschaffen; beide in der gefallenen Schöpfung lebend; beide (als "geschädigte Schöpfung") auf die Heilstat Christi angewiesen; beide durch Christus mit Gott versöhnt; beide Glieder am Leibe Christi, beide defizitär und auf andere angewiesen; beide mit göttlichen Gaben begabt, beide auf die Erlösung wartend. - Wo ist da eigentlich theologisch der Unterschied?

Ulrich Bach (zitiert in Liedke 2009:625)

Bevor ausgeführt werden kann, wie die bisherigen Ergebnisse praktisch umgesetzt werden können, muss geklärt werden, an wen sich eine subjektorientierte geistliche Förderung richtet. Bisher bildeten hauptsächlich Menschen mit geistiger Behinderung die Ausgangslage. Selbstverständlich stehen sie auch in den anschließenden anwendungsorientierten Kapiteln im Zentrum des Interessens. Unter dem Leitbegriff der Inklusion wird allerdings eine Sicht- und Herangehensweise gefordert, die für *alle* Menschen gilt. Daher wird in diesem Kapitel der Frage nachgegangen, inwieweit die bisherigen Befunde Inklusion ermöglichen. Inklusion wird daraufhin beschrieben, mit einigen biblisch-exegetischen Beiträgen ergänzt und differenziert diskutiert. Der abschließende Ertrag dient als Zielsetzung für die didaktischen Prinzipien und Methoden sowie für die praktische Umsetzung in gemeindlichen Aktivitäten.

5.1 Inklusion als Zielsetzung?

Im Zuge der gesellschaftlichen Entwicklung (siehe Abschnitt 2.3.4) wurde bereits ein Überblick über den Paradigmenwechsel gegeben, der mit der Forderung nach Inklusion vollzogen wurde (Stöppler 2014:80). Inklusion geht davon aus, dass *alle* Menschen verschieden sind. Die Verschiedenheit entspringt nach Pemsel (2014:229) der Heterogenität der Menschen. Jeder Mensch bringt unterschiedliche Begabungen und Schwächen, besondere Interessen und Lernprobleme und individuelle soziale und biografische Umstände mit. Inklusion offenbart und fordert demnach lediglich etwas, was sowieso Realität ist, weil nicht nur Menschen mit Behinderung, sondern alle Menschen verschieden sind (:230). Aus diesem Grund sind Autoren wie Liedke (2009:600ff.), Pemsel (2014:229ff.) und Anderssohn (2016:97ff.) überzeugt, dass eine inklusive Perspektive nicht nur ein Gewinn für Menschen mit Behinderung, sondern für alle Menschen ist. Nur eine inklusive Herangehensweise, die von der Heterogenität der Menschen ausgeht und daher eine umfassende Betrachtungsweise fordert, würde allen Menschen gerecht werden. Diese Ansicht kann durch die bisherigen Ergebnisse bestätigt werden. Sie haben Inklusion bereits signalisiert.

5.1.1 Theologische Deutung von Inklusion

In den letzten Jahren wird dem Thema der Inklusion von theologischer Seite ein wachsendes Interesse entgegengebracht. Eurich (2011:131) ist überzeugt, dass die Kirchen in Inklusion zunehmend ihr

ureigenes Thema entdecken¹⁴. Obwohl der Begriff weder in der Bibel noch in irgendwelchen Glaubensbekenntnissen vorkommt, halte der christliche Glaube alle Voraussetzungen dafür bereit, so Pemsel (2014:56). Theologisch begründen Eurich und Pemsel dies damit, dass Inklusion mit der christlichen Botschaft von der bedingungslosen Liebe Gottes, die alle Menschen einschließt und zur Solidarität aufruft, korrespondiere und korreliere. Inklusion wird bei Pemsel (:57) und weiteren Theologen im Besonderen christologisch begründet¹⁵. Jesu Handeln würde offenbaren, dass „das Reich Gottes niemanden ausschließt und besonders jene anspricht, die sich aus unterschiedlichen Gründen als Ausgegrenzte erfahren.“ Gleicher Ansicht ist Grasser (2014:36f.), der schreibt, dass die Praxis Jesu von Anfang an durch seine inklusive Haltung geprägt gewesen sei. Mit seiner Praxis habe er deutlich gemacht, dass es ihm um die Überwindung von Grenzen gehe und darum, dass Menschen selbstbestimmt in der Mitte der Gesellschaft leben können. Heppenheimer (2007:27) führt die von Jesus praktizierte Tischgemeinschaft (Lk 14,15f.; Mk 2,15ff.) als „Urbild und Ziel des Glaubens und gelebter Inklusion“ an. Eurich (2011:109ff.) legt den Fokus auf die Heilungen Jesu. Sie würden gegen Behinderung, Vorurteile und Ausgrenzung protestieren und eine inklusive Sicht eröffnen, die für ein Leben plädiert, in dem keiner übersehen, überhört und übergangen wird.

Die aufgeführten Argumente erwecken den Anschein, dass die christliche Theologie und Kirche zur Inklusion prädestiniert ist. Ist dem so? Pemsel (2014:55) zeigt auf, dass die gegenwärtige Forderung nach Inklusion dem Christentum keineswegs in die Wiege gelegt wurde. Das Anliegen und der Diskurs um Inklusion, wie er aktuell geführt werde, könne nicht linear auf die biblische Botschaft übertragen werden. So ließen sich beispielsweise keine direkten Folgerungen für die Gestaltung des Bildungssystems aus einzelnen biblischen Texten ableiten, wie es von manchen hergeleitet werde. Zudem führt sie an, dass sich die ersten Christen und Christinnen aus Barmherzigkeit und Nächstenliebe um Witwen und Waisen gekümmert hätten, nicht aufgrund einer als notwendig erachteten gleichberechtigten Teilhabe aller an der Gesellschaft. „Die Behauptung einer Prädestination des Christentums zur Inklusion macht sich darum aus mehrfachen Gründen angreifbar“, so Pemsels Fazit (:56).

Darüber hinaus hat Inklusion den Anspruch, kein theoretisches Konstrukt, sondern gelebte Realität zu sein. Theologisch muss jedoch differenzierend hinzugefügt werden, „dass Inklusion als Ziel unter den Bedingungen dieser Weltwirklichkeit nur fragmentarisch und annähernd erreicht werden kann“, so Pemsel (:58). Die volle Verwirklichung der Inklusion ist eine eschatologische Größe. Sie wird erst vollkommen erreicht, wenn „alles unter die Herrschaft von Christus gestellt“ und Gott „alles in allem“ ist (1 Kor 15,28¹⁶). Der eschatologische Vorbehalt kann uns vor einer falschen Ideologie oder

¹⁴ Auch der katholische Weihbischof Otto Georgens (zitiert in Bell-D’Avis 2012:46) meint, dass die Inklusion die Kirche mit einer Wahrheit konfrontiere, „die unsere ureigene ist.“

¹⁵ Auf potenzielle Beiträge von Paulus zur Inklusion wird im Rahmen der ekklesiologischen Ausführungen Bezug genommen (siehe Abschnitt 7.1.2).

¹⁶ 1 Kor 15,28: „Wenn dann alles unter die Herrschaft von Christus gestellt ist, wird er selbst, der Sohn, sich dem unterstellen, der ihn zum Herrn über alles gemacht hat. Und dann ist Gott alles in allem.“

Überforderung bewahren. Das bedeutet keineswegs, dass wir nicht gefordert sind, uns bereits jetzt mit größter Anstrengung und bestem Bemühen dafür einzusetzen, Unrechtsverhältnisse zu beenden (Eurich 2011:155). Zudem sind wir als Christen berufen, so zu leben, als wäre das Reich Gottes bereits eingetroffen. Wir dürfen in der vorweggenommenen Gegenwart des Zukünftigen leben.

5.1.2 Notwendigkeit der Differenzierung

Die Geistigbehindertenpädagogik macht darauf aufmerksam, dass trotz Befürwortung von Inklusion die individuellen und besonderen Förderbedürfnisse von Menschen mit geistiger Behinderung nicht in Vergessenheit geraten dürfen (Speck 2012:11f.). So könne beispielsweise die Würde von Kindern mit geistiger Behinderung verletzt werden, wenn sie unreflektiert in den Unterricht inkludiert werden und dadurch überfordert würden (Pemsel 2014:101). Zusätzliche Kritik wird gegen eine mögliche Ideologisierung von Inklusion laut. Heppenheimer (2007:10) nennt Inklusion ein „unpräzises Modewort“ und es sei wichtig, Inklusion nicht als Ideologie in der Theorie zu beschreiben, sondern mögliche Schritte auf dem Weg zur Inklusion aufzuzeigen und diese in der Praxis umzusetzen (:11).

5.2 Fazit

Inklusion hat das Ziel, eine Gesellschaft zu gestalten, „in der sich alle als selbstverständlich dazugehörig erleben können“, schreibt Eurich (2011:74). Das christliche Menschenbild sowie die theologische Deutung von Inklusion haben gezeigt, dass ein solches Ziel prinzipiell befürwortet werden kann. Gerade im Vorbild Jesu sehen wir, dass er ein Reich Gottes vorlebt, das nicht an gesellschaftliche Grenzen gebunden ist, sondern die Ausgegrenzten aufsucht und niemanden ausschließt (Pemsel 2014:57). Gemeinden sind berufen, sich an diesem Vorbild zu orientieren und damit *schon jetzt* etwas vom *zukünftigen* Reich Gottes sichtbar werden zu lassen.

Gleichzeitig wurden durch die kritische Würdigung die Grenzen von Inklusion deutlich: Obwohl das biblische Zeugnis zentrale Aspekte für ein inklusives Verständnis enthält, gehen einige aktuelle inklusive Maßnahmen über das biblische Zeugnis hinaus. Dies muss im aktuellen Gespräch bedacht werden, in dem Forderungen nach Inklusion teils vorschnell theologisch begründet werden. Des Weiteren dürfen die Bedürfnisse von Menschen mit geistiger Behinderung nicht übergangen werden. An manchen Stellen werden sie Schonräume brauchen, so dass eine partielle Abgrenzung einer permanenten inklusiven Gleichsetzung vorzuziehen ist (Eurich 2011:75). So gilt es auch hier, die individuellen Bedürfnisse der Person zu bedenken und subjektorientiert zu handeln.

6 GEISTLICHE FÖRDERUNG VON MENSCHEN MIT GEISTIGER BEHINDERUNG

Julia umarmt mich innig. „Gottesdienstfrau!“ Sagt sie und zeigt auf mich. Sie weiß, dass ich gern mit ihr über Gottesdienst und so etwas sprechen möchte. Als Julia das Kassettengerät sieht, nimmt sie sofort das Mikrophon in die Hand und beginnt zu singen: Großer Gott, wir loben dich! Mit großer Inbrunst singt sie, mit Ergriffenheit, sie muss ein bisschen weinen, aber sie singt weiter, und sie kennt viele Strophen. Als ich dann versuche, mit ihr über Gott zu reden, verstehen wir uns nicht. Erst später begreife ich: den abstrakten Begriff „Gott“ gibt es nicht für Julia. Wenn sie von ihm redet, sagt sie „Liebergott“ - das ist für sie keine Beschreibung, sondern es ist der Name Gottes.

Julia (zitiert in Heppenheimer 2007:21)

In diesem Kapitel werden Prinzipien und didaktische Methoden erarbeitet, die der geistlichen Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung zugrunde liegen. Sie sind auf Inklusion ausgerichtet und haben, wie oben aufgezeigt, den Anspruch, für alle Menschen zu gelten. Gleichwohl bleiben Menschen mit geistiger Behinderung im Zentrum dieser Arbeit. Die geistliche Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung wird in einem ersten Abschnitt aus verschiedenen Perspektiven betrachtet. Im nächsten Schritt werden zunächst fünf Prinzipien umrissen, die bei der geistlichen Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung grundlegend bedacht werden sollen. Darauf folgen drei didaktische Prinzipien und drei fachdidaktische Prinzipien aus der Religionspädagogik sowie das Prinzip der Leichten Sprache. Mit diesen didaktischen Konzepten wird die Arbeit mit aktuellen Beiträgen aus der Geistigbehindertenpädagogik und sonderpädagogischen Religionspädagogik ergänzt.

6.1 Eine differenzierte Betrachtung der geistlichen Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung

Nachdem Menschen mit geistiger Behinderung lange als *bildungsunfähig* betrachtet wurden und ihnen folglich jegliche pädagogischen Maßnahmen abgesprochen wurden, ist heute unbestritten, dass sich Menschen mit geistiger Behinderung entwickeln können. Speck (2012:75) schreibt: "Geistige Behinderung ist *kein fixierter Zustand*, der sich einlinear [sic] aus einer Hirnschädigung ergäbe, sondern sie entwickelt und verändert sich vielmehr in einer dynamischen Wechselwirkung mit der Umwelt." Folglich gibt es in unserer Zeit für Menschen mit geistiger Behinderung vielfältige therapeutische Angebote und Förderkonzepte. Sie haben das Ziel, Menschen mit geistiger Behinderung in ihren verschiedenen Lebensbereichen - sei es in der Motorik, Wahrnehmung, Kommunikation und ihrem Sozialverhalten - zu fördern. Speck (2012:209) versteht unter dem Begriff *Förderung* jegliche Erziehung oder Bildung, die auf die Besserung des Zustands der Person gerichtet ist. Nach ihm lässt sich mit Förderung jegliche sonderpädagogische Zielsetzung subsumieren. Im Rahmen dieser Arbeit wird von *geistlicher Förderung* gesprochen. Damit wird das Ziel ausgedrückt, Menschen mit geistiger Behinderung in ihrem christlichen Glauben - als einen ihrer

zentralen Lebensbereiche - zu befähigen und zu unterstützen. Ist ein solches Ziel in Anbetracht der erarbeiteten Ergebnisse gerechtfertigt?

Aus theologischer Sicht muss eine zentrale Aussage der vorausgegangenen Kapitel hervorgehoben werden: "Gottes Zuwendung hängt [...] gerade nicht von der Entwicklung und vom Verdienst des Menschen ab" (Schweitzer 2007:246). An dieser bedingungslosen Zuwendung gilt es festzuhalten. Gleichzeitig geht es an der tatsächlichen Auffassung der theologischen Anthropologie vorbei, wenn nicht zugleich das Ziel der Mündigkeit aufgezeigt wird. Schweitzer (ebd.) macht dies an der theologischen Sicht des Kindes und des mündigen Christen fest. Kinder sind in ihrer Unmündigkeit angenommen, ganz unabhängig von den Fähigkeiten, die sie ausgebildet haben. Jesus zeigt das aufs Deutlichste, als er sie in Mk 10,13-15¹⁷ als Vorbilder darstellt. Nebst der bedingungslosen Zuwendung zu den Kindern steht „das Ziel des mündigen Christen, der versteht, was er glaubt und der weiß, an was sich nicht zu glauben lohnt“ wie es in Eph 4,12-14¹⁸ impliziert wird (:247). Nach Schweitzer (ebd.) ergibt sich daraus das Ziel der Mündigkeit, welches die fortschreitende Erkenntnis des Glaubens, die Selbstständigkeit in der Beurteilung religiöser Fragen und die ethischen Entsprechungen zum christlichen Glauben einschließt. Der Begriff der Mündigkeit kann an dieser Stelle nicht weiter differenziert werden und soll daher nicht als Leitbegriff oder Zielsetzung dienen. Gleichwohl kann Schweitzer (ebd.) entnommen werden, dass sich im christlichen Glaubensverständnis bedingungslose Zuwendung und geistliche Weiterentwicklung nicht widersprechen. Im Gegenteil: Auf der stabilen Grundlage der Zuwendung und Annahme kann Wachstum erst stattfinden. Daraus folgert die Begründung und Bejahung der Förderung von Menschen in ihrem Glauben, die danach strebt, Menschen in diesem Wachstumsprozess subjektorientiert zu befähigen und zu begleiten. Wie dies aussehen kann, wird in den nachfolgenden Prinzipien dargelegt.

Die bisherigen Darstellungen haben klargemacht, dass sich die Begleitung von Menschen mit geistiger Behinderung an der individuellen und sozialen Situation der Person orientieren muss. Dies beinhaltet den Schweregrad der Behinderung, von dem verschiedene Merkmale des Entwicklungsverlaufs und gegebenenfalls das erreichbare Entwicklungsniveau für den Einzelnen abhängen (Irblich 2003:88). Daher hängen auch die religiösen Förderziele und -methoden von der Entwicklung der jeweiligen Person ab. Wie bereits angemerkt, kann im begrenzten Rahmen dieser Arbeit nicht auf die verschiedenen Erscheinungsformen von geistiger Behinderung eingegangen werden, auch wenn die jeweilige Art der Behinderung die religiöse Bedürftigkeit mitbedingt und folglich spezifische Aspekte bedacht werden müssten (Kollmann 2007:32).

¹⁷ Mk 10:14-15: „'Lasst die Kinder zu mir kommen!', sagte er zu seinen Jüngern. 'Hindert sie nicht daran! Denn gerade für solche wie sie ist das Reich Gottes. Ich sage euch: Wer das Reich Gottes nicht wie ein Kind annimmt, wird nicht hineinkommen'.“

¹⁸ Eph 4,12-14a: „[...] zur Ausrüstung der Heiligen für das Werk des Dienstes, für die Erbauung des Leibes Christi, bis wir alle hingelangen zur Einheit des Glaubens und der Erkenntnis des Sohnes Gottes, zur vollen Mannesreife, zum Maß der vollen Reife Christi. Denn wir sollen nicht mehr Unmündige sein [...]“.

6.2 Grundlegende Prinzipien der geistlichen Förderung

Sicherlich gibt es eine Vielzahl von Aspekten, die bei der geistlichen Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung bedacht werden müssen. Im folgenden Abschnitt werden fünf Prinzipien vorgestellt, die dabei grundlegend sind und als Leitlinie verstanden werden können.

6.2.1 Glaube als Geschenk

Bereits in der theologischen Würdigung der Religionspsychologischen Theorien (siehe Abschnitt 4.1.3.1) wurde das Geschenk des Glaubens betont. Aufgrund seiner Tragweite soll dieser Aspekt hier nochmals bekräftigt werden. "Den Glauben zu bewirken, ist Gott selbst vorbehalten", schreibt Nipkow (zitiert in Röhrig 1999:204). So hat es seine volle Berechtigung, an dieser Stelle Prinzipien zur geistlichen Förderung auszuarbeiten und damit ein Angebot zu planen. Das eigentliche Wachstum kann jedoch nicht geplant werden. Es bleibt ein unverfügbares Geschenk, das nur Gott geben kann.

6.2.2 Religiöse Sinnorientierung

Aus den emotionalen und sozialen Erfahrungen, die eine geistige Behinderung und ihre Verarbeitung auslöst, ergeben sich bei Menschen mit geistiger Behinderung im Laufe ihres Lebens häufig viele existentielle Fragen. Menschen mit geistiger Behinderung verlangen nach Aufklärung und Sinndeutung ihrer Situation und nach Hilfen bei ihrer Identitätssuche. In erster Linie ist es wichtig, diese Fragen bis hin zur Deutung des Leidens zuzulassen, auch wenn es keine einfachen Antworten gibt (Adam 2000:11). Darüber hinaus verweist Kollmann (2007:36) auf die Bedeutung des religiösen Glaubens in der Bewältigung von schwierigen Situationen:

Religion als Geschmack für „das Unendliche“ (Schleiermacher) kann helfen, mit dem Schicksal, mit der Endlichkeit, der eigenen Behinderung und im weiteren Sinne mit dem Leid so umzugehen, dass das Leben für die betroffenen Menschen erträglich bleibt und sie selbst in ausweglos erscheinenden Lagen aus ihrer religiösen Hoffnung neue Kraft schöpfen können.

Auch in der profanen Literatur wird dem religiösen Glauben eine helfende Funktion für Menschen mit geistiger Behinderung zugeschrieben. Speck (2012:104) schreibt, dass die religiöse Sinnorientierung eine wichtige Rolle in der Konfrontation mit Schicksalsschlägen oder Ängsten spiele, da sie einen Rückhalt gebe. Dafür gäbe es zahlreiche persönliche Zeugnisse (:105). Zudem würde inzwischen eine Vielzahl von Studien den gesundheitsfördernden Einfluss der Religion belegen (:108). Von besonderer Bedeutung sind dabei die Beziehungen zu Menschen und eine Gemeinschaft, die vom gleichen Sinngehalt getragen ist. "Gerade im Gemeindeleben der Religionsgemeinschaften könne etwas intakt bleiben, was anderswo verloren gegangen sei und mit dem professionellen Wissen von Experten allein nicht wiederhergestellt werden könne“, meint Habermas (zitiert nach :109). In der Begleitung von Menschen mit geistiger Behinderung sollen demnach die aufkommenden Fragen nach der Deutung ihrer Behinderung und dem Sinn ihres Lebens aufgenommen werden. Wo es erwünscht und angenommen wird, kann der Glaube als helfende und heilende Deutungsmöglichkeit hinzugezogen werden.

6.2.3 Bedürfnis nach Angenommen und Erwünscht sein

Eine der tiefsten Sehnsüchte, die bei Menschen mit geistiger Behinderung entstehen können, ist der essentielle Wunsch, erwünscht und angenommen zu sein. Dieses Bedürfnis entsteht häufig aus Erfahrungen der Isolation und dem Scheitern verlässlicher Beziehungen (Kollmann 2001:124). Sint (2004:64) fügt hinzu, dass manche Menschen mit geistiger Behinderung spüren würden, „eine Belastung für die Gesellschaft“ zu sein, obwohl ihr Umfeld alles Mögliche getan hätte, sie anzunehmen. Wie bereits aufgezeigt (siehe Abschnitt 3.3.1), können an dieser Stelle Verbindungen zum gestörten Urvertrauen gezogen werden. Nach Hegeler (1995:35) ist der Wunsch nach Annahme bei Menschen mit Behinderung besonders ausgesprochen. Grundsätzlich sei es jedoch ein allgemeines und religiöses Grundbedürfnis aller Menschen. Er schreibt: „Ohne Annahme ist die Entwicklung von religiöser Identität und selbständiger Individualität kaum möglich.“ Daher müsse das radikale Anerkannt und Erwünscht sein das Leitmotiv für die geistliche Begleitung von Menschen mit Behinderung sein. Auch Adam (2000:88) schreibt, dass Menschen mit geistiger Behinderung oftmals ausgestoßen sind. Daraus resultiert nach Adam ein negatives Selbstwertgefühl. Adam zieht daraus die Konsequenz, dass religiöse Erziehung zur "Überwindung der Außenseitersituation von Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung und damit zum Aufbau eines realistischen Selbstwertgefühls beitragen" soll (ebd.). Er (:11) ist überzeugt, dass über die religiöse Erziehung und insbesondere durch das Kennenlernen der Person und Lehre Jesu Christi ein Lebenszutrauen und positives Selbstwertgefühl angebahnt werden kann.

Obwohl Hegelers und Adams Schriften bereits relativ alt sind, finden sich ihre Motive interessanterweise im aktuellen Lehrplan für Evangelische Religion im *Förderschwerpunkt geistige Entwicklung* der bayrischen Grund- und Hauptschulstufe (ISB Bayern 2003). Als Ziele der Förderung werden die „Erschließung von Lebenszutrauen“, die Erfahrung „unbedingt erwünscht zu sein“ und „bedingungslos angenommen zu sein“ genannt (:133). „Das Bewusstsein, von Gott bedingungslos angenommen zu sein, stärkt die Lebenskraft und das Selbstwertgefühl der Schülerinnen und Schüler“ heißt es da (:134). Darüber hinaus wird auf Jesus als Freund und Begleiter verwiesen, zu dem eine Beziehung möglich ist, in der das Angenommen sein erfahrbar ist (:137). Für Menschen mit geistiger Behinderung sind zusammenfassend Interaktionen und Momente fruchtbar und wertvoll, "die als entlastend, lebensbejahend und sinngebend erlebt werden" (Adam 2000:196). Die geistliche Förderung soll daher Raum und Möglichkeiten für solche Erfahrungen bieten und sie begünstigen.

6.2.4 Begegnung auf Augenhöhe

Das Ergebnis, dass Menschen mit geistiger Behinderung einen *eigenen* Glauben haben und das christliche Menschenbild, das den identischen Wert von Menschen mit und ohne Behinderung betont, muss eine Auswirkung darauf haben, wie Menschen mit geistiger Behinderung begegnet wird. Der geschichtliche Einblick in die diakonischen Tätigkeiten (siehe Abschnitt 2.1.2) hat gezeigt, dass die Kirche oft im Sinne einer *paternalistischen* (bevormundenden) Großzügigkeit und als Engagement *für*

Menschen mit geistiger Behinderung gehandelt hat (Eurich 2011:162). Diese Haltung muss verändert werden: Vom *Dasein für andere* zum *Dasein mit anderen* (Evangelische Kirche im Rheinland 2013:7). Die grundlegende Voraussetzung für dieses Miteinander ist die Begegnung auf Augenhöhe (Heppenheimer 2007:25). Jesus selbst ist den Menschen auf Augenhöhe begegnet, was in der bereits erwähnten Heilungsgeschichte in Joh 5,6 deutlich wird (:29).

Begegnung auf Augenhöhe wird dort ermöglicht, wo das Gefälle von *Stärkeren* und *Schwächeren* aufgehoben wird, weil die Menschen erkannt haben, dass alle Kinder Gottes sind und vor ihm alle gleich sind. „Gemeinschaft beginnt da, wo die Schwachen stark und die Starken schwach sein dürfen“, so Heppenheimer (ebd.). Auch Röhrig (1999:47) bezieht sich auf die Aussage von Paulus in Röm 15,1-2¹⁹. Nach ihm spricht sich in diesem Vers ein Zwei-Klassen-Denken aus, das mit der Stelle in Gal 6,2 ersetzt werden soll: „Einer trage des andern Last, so werdet ihr das Gesetz Christi erfüllen.“ In diesem Vers werde der Aspekt der gegenseitigen Hilfe, der Gleichberechtigung in der Gemeinschaft eher erfüllt. Die beiden Bibelverse sollen an dieser Stelle nicht gegeneinander aufgewogen werden. Zweifellos verfehlt ist sicherlich ein Zwei-Klassen-Denken, dass sich selbst immer den Starken zuordnet. Alle Menschen haben Begrenzungen und Schwächen, die wir annehmen dürfen und die in der Gemeinschaft Ergänzung erfahren. So schreibt Moltmann (zitiert nach Eurich 2011:235): "Wo immer behinderte und nichtbehinderte Menschen gemeinsam leben lernen, zerfallen die alten Rollen von Hilfebedürftigen und Helfern. Beide lernen dann das gegenseitige Nehmen und Geben, jeder mit seinen Gaben, jeder mit seinen Grenzen." Menschen mit geistiger Behinderung haben viel zu geben und haben etwas zu sagen. Davon ist auch David Neufeld überzeugt (Schäfer 2017). Bereits jetzt kann festgehalten werden, dass darauf zu achten ist, dass unsere Bemühungen nicht zu einer Förderung *für* Menschen mit geistiger Behinderung schrumpfen, sondern das Interesse an der Begegnung *mit* ihnen auf Augenhöhe ausschlaggebend ist. Dann können alle Menschen ihre Gaben und Grenzen einbringen und „*voneinander glauben lernen*“ (Röhrig 1999:208).

6.2.5 Selbstbestimmung und Empowerment

Das Prinzip der Selbstbestimmung schließt an den besagten Gedanken an. Es betont die persönliche Freiheit und die Möglichkeit, möglichst viele Entscheidungen in eigener Regie und Verantwortung treffen zu können (Stöppler 2014:76). Dies setzt voraus, dass Menschen mit geistiger Behinderung, wie oben aufgezeigt, ernst genommen werden und ihnen Autonomie zugestanden wird. Das Recht auf Selbstbestimmung wurde Menschen mit geistiger Behinderung jahrzehntelang vorenthalten (:76). Zwei Auswirkungen davon sind bereits angeklungen: Zum einen die weit verbreitete Vorstellung von Menschen mit geistiger Behinderung als *ewige Kinder*, die die Selbstständigkeit und den normalen Umgang mit ihnen häufig erschwert (Hensle 2000:157)²⁰. Zum anderen der bevormundende Umgang von Seiten der Kirche, insbesondere in diakonischen Einrichtungen. Eurich (2011:242) bringt dies mit

¹⁹ Röm 15,1-2: „Wir aber, die Starken, sind verpflichtet, die Schwachheiten der Kraftlosen zu tragen und nicht uns selbst zu gefallen. Jeder von uns gefalle dem Nächsten zum Guten, zur Erbauung!“

²⁰ Eine Aussage wie "Das grundlegendste Geschenk des Behinderten ist, dass er sich das Herz eines Kindes bewahrt hat", wie sie Spink (2008:74) macht, muss daher kritisch betrachtet werden.

vehementen Worten zum Ausdruck: "viel zu lange haben die Kirchen selbst der Fremdbestimmung mit einem verbrämten Verständnis von Fürsorge scheinbar den Mantel der Nächstenliebe umgelegt." Als eine zusätzliche Auswirkung von verweigerter Selbstbestimmung müssen die wiederholten Missbräuche an Menschen mit geistiger Behinderung betrachtet werden²¹. Sie machen deutlich, dass Fürsorge und Abhängigkeit auf besonders subtile Weise miteinander verknüpft sind und diese Abhängigkeit immer wieder missbraucht wird (:147). Diese Auswirkungen machen deutlich, dass eine Bevormundung ihr Ziel verfehlt, selbst wenn sie gut gemeint ist (Peterson 2003:257). Stattdessen muss die persönliche Freiheit von Menschen mit geistiger Behinderung respektiert und ihre Selbstbestimmung gestärkt werden (:253).

Ein wichtiger Aspekt der Selbstbestimmung ist die Selbstermächtigung. Im Rahmen der Behindertenpädagogik wird häufig der englische Begriff *Empowerment* verwendet. Er meint die Hilfe zur Selbsthilfe, so dass Menschen mit geistiger Behinderung ihr Leben möglichst selbst gestalten können (Stöppler 2014:77). Die Pädagogin Maria Montessori hat diese Herangehensweise im Satz "Hilf mir, es selbst zu tun." zusammengefasst (zitiert in Schweiker 2012:36). Sie war damit eine Vorreiterin für ein pädagogisches Prinzip, das noch heute entscheidend ist. In diesem Sinne soll auch die geistliche Förderung verstanden werden, die in dieser Arbeit entworfen wird. Denn Speck (2012:209) gibt zu bedenken, dass der Begriff *Förderung* eigentlich eine *pädagogische Einseitigkeit* impliziert. Förderung geht von einer anderen Person aus und eine *Selbstförderung* ist ungebrauchlich. Trotz dieser Akzentuierung soll, wie oben aufgezeigt, das Miteinander von Menschen mit und ohne Behinderung grundlegend sein und Menschen mit geistiger Behinderung in ihrer Selbstbestimmung und -ermächtigung bestärkt werden.

Gleichzeitig weist Eurich (2011:243) darauf hin, dass es fatal wäre, wenn das Prinzip der Selbstbestimmung überzogen würde. Er schreibt: "So wie Fürsorge in Fremdbestimmung münden kann, wenn sie nicht in Zusammenhang mit Selbstbestimmung gedacht wird, so kann umgekehrt Selbstbestimmung, die sich jeglichen Fürsorgegedankens entledigt hat zu Vereinsamung und Verwahrlosung führen." So gilt es, eine Balance zu finden, die Menschen mit geistiger Behinderung stärkt und freisetzt und gleichzeitig ihrer partiellen Abhängigkeit gerecht wird (Speck 2012:97).

6.3 Drei didaktische Prinzipien

Nachdem aufgezeigt wurde, welchen hohen Wert die geistliche Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung hat und auf welchen grundlegenden Prinzipien sie fußt, können in diesem Abschnitt drei didaktische Prinzipien vorgestellt werden. Sie stammen aus der Geistigbehindertenpädagogik und werden hauptsächlich in Förderschulen für Menschen mit geistiger Behinderung eingesetzt (Schweiker 2012:31ff.). Da sie jedoch einige grundlegende Voraussetzungen aufzeigen, die im Lernvorgang bei

²¹ Studien belegen, dass das Risiko, als Mensch mit Behinderung Opfer von sexueller Gewalt zu werden, zwei bis drei Mal so hoch ist wie für Menschen ohne Behinderung (Teilhabebericht der Bundesregierung, 2003). Darüber hinaus geben Jugendliche mit Beeinträchtigungen an, innerhalb eines Jahres fast doppelt so häufig Opfer von Gewalt geworden zu sein, wie Jugendliche ohne Beeinträchtigungen (Braun 2016).

Menschen mit geistiger Behinderung bedacht werden müssen, haben sie eine hohe Relevanz für die vorliegende Arbeit. Die drei Prinzipien setzen beim Befund an, dass das lernende Subjekt der Ausgangs- und Zielpunkt religiösen Lernens ist (siehe Abschnitt 4.3). Zur gleichen Zeit sind sie darauf ausgelegt, nicht nur individuelle, sondern auch inklusive Lernsituationen zu ermöglichen. Sie führen aus, wie alle Beteiligten²² „in Kooperation miteinander auf ihrem jeweiligen Entwicklungsniveau“ lernen und gefördert werden können (Pemsel 2012:234).

Fischer (2008:209) weist darauf hin, dass die didaktischen Prinzipien nur als grobe Leitlinien verstanden werden dürfen, da sie situationsabhängig sind. Sie müssen daher flexibel gehandhabt und der jeweiligen Situation angepasst werden (:210).

6.3.1 Individualisierung

Das Prinzip der Individualisierung setzt bei der Verschiedenheit aller Beteiligten an. Es nimmt die bisherigen Erkenntnisse auf, indem es impliziert, dass sich das Lernangebot an den individuellen Kompetenzen der einzelnen Person orientieren muss. Daher wird mit dem Prinzip der Individualisierung gefordert, dass alle Beteiligten individuell verschieden wahrgenommen und gefördert werden müssen (Schweiker 2012:31). Speck (2012:271) betont, dass dies bei Menschen mit geistiger Behinderung besonders wichtig sei, da ihre individuellen Lernfähigkeiten enorm unterschiedlich seien und daher jeder individuell angesprochen werden müsse. Im Hinblick auf das Ziel dieser Arbeit bedeutet dies, dass Fördermaßnahmen auf die jeweilige Person zugeschnitten werden. Auch die Ziele sind individuell festzulegen und orientieren sich an den Möglichkeiten der jeweiligen Person (Anderssohn 2016:83).

6.3.1.1 Problematik der Diagnostik

Um das Prinzip der Individualisierung umsetzen und individuelle Fördermaßnahmen konzipieren zu können, muss der Förderbedarf diagnostiziert werden. Ein solches Verfahren ist komplex und muss daher in erster Linie von Fachpersonal durchgeführt werden. Das vorausgesetzte Fachwissen ist in Gemeinden häufig nicht gegeben. Woran soll sich demnach die geistliche Förderung orientieren? Grasser (2014:47f.) schreibt in Bezug auf den Religionsunterricht von Schülern mit geistiger Behinderung, dass es nicht notwendig sei, dass Lehrkräfte selbst eine Diagnostik durchführen würden. Vielmehr könnten sie sich von den Fachkräften über den Lernstand und die Kompetenzen des einzelnen Schülers unterrichten lassen und diesen Befund mit eigenen Beobachtungen ergänzen. Dieses Prinzip kann auf die geistliche Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung übertragen werden. Schäfer (2017:27ff.) fügt hinzu, dass es für eine adäquate Diagnostik den Dialog zwischen Fachpersonen, Eltern, Institutionen, der Person selbst und allen weiteren Akteuren braucht. Nimmt ein Mensch mit geistiger Behinderung an gemeindlichen Aktivitäten teil, wird die Gemeinde zu einem

²² Da die Prinzipien ursprünglich für eine inklusive Didaktik an Schulen formuliert wurden, wird in der Literatur fast ausschließlich von Schülerinnen und Schülern gesprochen. Da die Prinzipien auf die geistliche Förderung in gemeindlichen Aktivitäten übertragen werden sollen, wird hier der Begriff *Beteiligte* verwendet. Er meint Menschen mit und ohne Behinderung, die im Rahmen von gemeindlichen Aktivitäten geistlich gefördert werden.

solchen Akteur. Damit wird sie ein Lernfeld von vielen anderen Lernfeldern und kann ein wertvoller Partner im Förderprozess werden.

6.3.2 Innere Differenzierung

Damit Individualisierung gelingt und alle Beteiligten ein Angebot erhalten, das ihnen entspricht, bedarf es der inneren Differenzierung. Die innere Differenzierung meint einen didaktischen Vorgang, im dem Aspekte und Inhalte des Unterrichts oder der Förderung so variiert werden, dass sie den unterschiedlichen Voraussetzungen der jeweiligen Person gerecht werden (Anderssohn 2016:81). Schweiker (2012:34) verdeutlicht dieses Prinzip mit einem kulinarischen Bild: Statt allen Beteiligten einen Einheitsbrei vorzusetzen, der von allen verspeist werden muss, soll ein leckeres Büfett zubereitet werden, von dem sich jede Person das zusammenstellen kann, was seinem Geschmack und Bedarf entspricht: „Die *Grundidee* ist die Bildung in Vielfalt an einem differenzierten Lernbüfett: Auf vielfältigen Wegen mit vielfältigen Menschen ... mit vielfältigen Materialien in vielfältigen Schritten hin zu vielfältigen Zielen“, so Schweiker (ebd.). Damit ist bereits angedeutet, dass an verschiedenen Stellen differenziert werden kann. Sei es im Blick auf die Quantität der Aufgaben, dem Bearbeitungstempo oder im Blick auf die Art und den Umfang der Hilfestellung (Pemsel 2012:237).

6.3.3 Kooperation

„Individualisierung und innere Differenzierung dürfen nicht in die Vereinzelung führen“, schreibt Schweiker (2012:35). Darum ist als drittes didaktisches Prinzip die Kooperation zu nennen. Durch Formen der Kooperation zwischen allen Beteiligten soll ein Gegengewicht zur individuellen Auflösung geschaffen und das Miteinander gefördert werden. Diese Kooperationsformen können unterschiedlich aussehen. Sei es im Hinblick auf gemeinsame Methoden, Lernsituationen und Erlebnisse (Pemsel 2012:238). Durch die Kooperation sind alle gefordert, sich aktiv zu beteiligen. Darüber hinaus schulen die Beteiligten durch die gegenseitige Unterstützung ihre sozialen Kompetenzen (Schweiker 2012:35).

In den didaktischen Prinzipien wird eine gewisse Spannung sichtbar: Auf der einen Seite die Tendenz zur Individualisierung und Differenzierung, die den Blick auf den Einzelnen richtet. Auf der anderen Seite der generalisierende Gedanke, der die Gemeinschaft betont. Tenorth (zitiert in Anderssohn 2016:77) erblickt darin eine „paradoxe Gleichzeitigkeit“ und ein Grundproblem der Inklusionspädagogik. Schweiker (2012:35) hingegen ist überzeugt, dass Individualität und Gemeinschaft keine Gegensätze sind, sondern sich gegenseitig bedingen und ergänzen. Anderssohn (2016:77) führt die paulinische Metapher von *einem Leib* und seinen *verschiedenen Gliedern* (1 Kor 12) als eine tragfähige Antwort auf dieses Paradox an.

6.4 Fachdidaktische Prinzipien der Religionspädagogik

Auf die drei grundlegenden didaktischen Grundprinzipien der inklusiven Pädagogik folgen drei zentrale fachdidaktische Prinzipien aus der Religionspädagogik. Sie stellen der geistigen Förderung dienliche methodische Prinzipien bereit. Aufgrund ihrer Relevanz wird die Elementarisierung vertieft dargestellt. Auf die Handlungsorientierung und vielfältigen Aneignungsformen kann nur hingewiesen werden. Zudem wird die Leichte Sprache vorgestellt. Dieses Prinzip ist ein Werkzeug, um Menschen mit geistiger Behinderung den Zugang zu Sprache und Text zu ermöglichen.

6.4.1 Elementarisierung

Im Modell der Elementarisierung werden die bisherigen Ergebnisse gesammelt und angewandt. Es versucht theologische, anthropologische, psychologische und didaktische Überlegungen zu verbinden und wendet sich damit sukzessiv dem Subjekt zu (Rhörig 2001:158). Insbesondere für den Prozess der inneren Differenzierung ist die Elementarisierung von entscheidender Bedeutung. Daher wird sie als Kern einer systematischen Unterrichtsvorbereitung und inklusiven Religionspädagogik betrachtet (Anderssohn 2016:87). Das Modell wurde ursprünglich von Wolfgang Klafki für die allgemeine Pädagogik formuliert. Später wurde es von Karl-Ernst Nipkow für die Religionsdidaktik akzentuiert und von Friedrich Schweitzer leicht überarbeitet (Mendl 2011:190).

Das Modell hat zum Ziel, eine Verbindung zwischen dem Inhalt und dem lernenden Subjekt herzustellen. In fünf Elementarisierungsschritten werden die beiden Pole wechselseitig erschlossen:

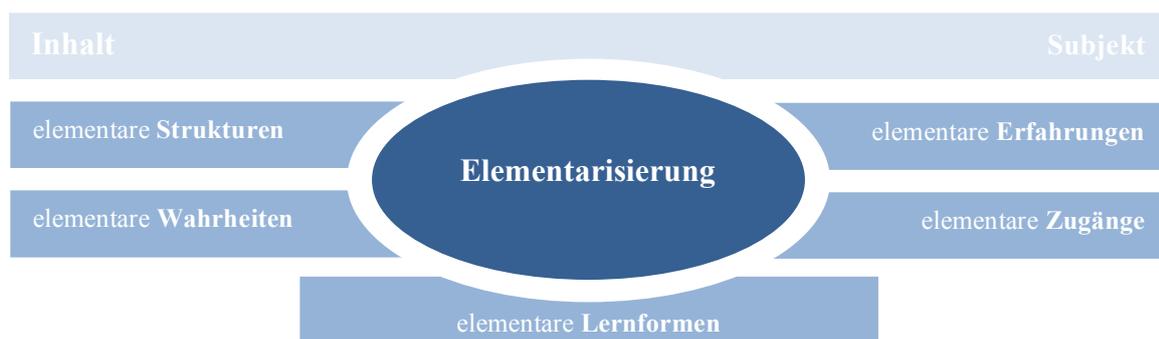


Abb. 7: Die fünf Elementarisierungsschritte (Anderssohn 2016:93).

- 1) **Elementare Strukturen:** Im ersten Elementarisierungsschritt geht es darum, biblische Inhalte und Glaubensaussagen sach- und textgemäß zu konzentrieren. Ziel ist die Vereinfachung des Inhalts – nicht im Sinne einer Reduktion, sondern Konzentration auf den elementaren, sprich wesentlichen *Kern der Sache* (Schweitzer 2003:17). Dieser kann durch die anerkannten Methoden der Exegese oder systematischen Theologie ermittelt werden. Bereits in diesem Schritt geht es um mehr als nur eine reine Sachanalyse. Vielmehr sollen die Strukturen des Inhalts ermittelt werden, die für das lernende Subjekt relevant sind und letztlich Inhalt des Unterrichts bzw. der Förderung sind (Mendl 2011:191).

- 2) **Elementare Erfahrungen:** Während die Strukturen vom Inhalt ausgehen, gehen die elementaren Erfahrungen vom Subjekt aus. Die individuellen Lebenserfahrungen der Person werden in diesem Schritt als Ausgangspunkt genommen und es wird danach gefragt, wo der zu vermittelnde Inhalt ihren *Sitz im Leben* der Person hat (Schweitzer 2003:19). Ziel ist demnach, den Inhalt in die Erfahrungs- und Lebenswelt des lernenden Subjekts zu kontextualisieren. Damit wird dem Befund Rechnung getragen, dass Inhalte am besten erschlossen werden können, wenn sie beim eigenen Erleben des Subjekts anknüpfen. Dann werden sie als bedeutsam anerkannt (Mendl 2011:192).
- 3) **Elementare Zugänge:** Der dritte Elementarisierungsschritt bezieht sich auf die Zugangsmöglichkeiten des lernenden Subjekts. Zielführende Aufgabe ist es, die jeweiligen Verstehensvoraussetzungen ausfindig zu machen, damit diese bedacht werden können und der Inhalt verständlich vermittelt werden kann (Schweiker 2012:38). Dafür wird auf die Ergebnisse der Religions- und Entwicklungspsychologie zurückgegriffen, die in dieser Arbeit ausführlich behandelt wurden (siehe Kapitel 3-4). Zudem spielen dabei die Aneignungsformen eine zentrale Rolle, die später vertieft werden (siehe Abschnitt 6.4.3).
- 4) **Elementare Wahrheiten:** Der vierte Schritt dient der Rückvergewisserung auf das, *worauf es letztlich ankommt* (Schweitzer 2003:26). Die bisherigen Schritte werden nochmals reflektiert und dahingehend überprüft, ob die *gewiss bringende biblische Wahrheit für den eigenen Glauben* daraus resultiert. Diese elementare Wahrheit kann nur im dialogischen Aushandlungsprozess der verschiedenen Perspektiven ermittelt werden (Anderssohn 2016:115).
- 5) **Elementare Lernformen:** Nach diesen vier Schritten kann danach gefragt werden, wie die grundlegenden Formen der Aneignung aussehen müssen, damit sich die lernenden Personen „mit Hilfe elementarreligiöser Inhalte auf dem Hintergrund ihrer elementaren Erfahrungen und Zugänge elementare Wahrheiten erschließen können“ (Schweiker 2012:38). Damit soll sichergestellt werden, dass der Elementarisierungsprozess nicht bei der Vorbereitung stehen bleibt, sondern einen Mehrwert für die Praxis bringt. Dieser Schritt mündet in der tatsächlichen Planung und Umsetzung der Ergebnisse und schließt konkrete Methoden und Konzepte ein.

In seiner Gesamtheit ist das Modell der Elementarisierung für gemeindliche Angebote, die Menschen mit geistiger Behinderung in ihrem Glauben fördern wollen, bestens geeignet. Das macht die wiederholte Rezension und Aktualität des Modells in der sonderpädagogischen Religionspädagogik deutlich (Anderssohn 2016:87). Darüber hinaus eignet es sich genauso für Menschen ohne Behinderung. Mehr noch: Es ist für sie von hohem Wert, weil Elementarisierung darauf zielt, *alle* Menschen genau dort anzusprechen, wo sie zurzeit stehen und ihnen „das grundlegend Bedeutsame“ vermitteln will (Schweiker 2012:38).

6.4.2 Handlungsorientierung

Die vorausgegangenen Überlegungen haben signalisiert, dass dem Handlungsbezug eine besondere Bedeutung zukommt. Wie bei allen Menschen vollzieht sich das Lernen bei Menschen mit geistiger

Behinderung hauptsächlich im aktiven Handlungsprozess. Ganz nach dem Ansatz: *Learning by doing*. Handlungsorientierung fordert die Einbeziehung aller Sinne beim Lernen und allem voran, dass ganzheitliches Handeln neben die Kopfarbeit tritt. Im Hinblick auf Menschen mit geistiger Behinderung ist damit das Ziel der Handlungsfähigkeit verbunden (Schweiker 2012:39). Konkret bedeutet dies, dass konkrete Handlungen geplant und durchgeführt werden, bei denen das lernende Subjekt ganzheitlich aktiv wird. Sei es beim Spielen, Erkunden, Probieren, Erfahren und Erleben (Anderssohn 2016:90). Hinsichtlich der geistlichen Förderung bedeutet dies, dass über religiöse Handlungen wie Singen, Beten und Segnen nicht nur gesprochen wird, sondern diese praktiziert werden (Schweiker 2012:40). Dabei gilt es, wie bereits erwähnt, das Selbstbestimmungsrecht einer jeder Person zu respektieren (siehe Abschnitt 6.2.5).

6.4.3 Vielfältige Aneignungsformen

Adam (2000:82) schreibt über die geistliche Begleitung von Menschen mit geistiger Behinderung:

Wir erleben, daß [sic] Menschen mit geistiger Behinderung ganz unmittelbare Zugänge zum Leben und zu den verschiedenen Vorgängen im Leben haben. Sie erfahren und erleben ganzheitlich, direkt, intuitiv. Sie verstehen so viel, und wir glauben manchmal: Sie haben es nicht begriffen. Sie fassen so viel auf, und wir haben oft geglaubt: Sie haben es nicht gehört.

Menschen mit geistiger Behinderung haben vielseitige Zugangs- und Aneignungsformen, die wahrgenommen und beansprucht werden können. Eine adäquate Förderung orientiert sich daher an den vielseitigen Aneignungsformen und ermöglicht ein ganzheitliches Lernen mit allen Sinnen und Tätigkeitsformen. Oder wie es der Pädagoge Pestalozzi (zitiert in Schweiker 2012:41) sagen würde: „Ein Lernen mit Kopf, Herz und Hand.“

Schweiker (:41ff.) behandelt vier Aneignungsformen:

- **Basal-perzeptiv:** Die fünf Sinne: Fühlen, Schmecken, Sehen, Riechen und Hören sind die grundlegenden Aneignungsformen der menschlichen Wahrnehmung (*perzeptiv*). Über diese fünf basalen Kanäle nimmt der Mensch die Welt und sich selbst wahr. Sie bilden, wie Piaget gezeigt hat, die Grundlage für das Begreifen und prägen die Glaubensentwicklung (:42; siehe Abschnitt 3.2 und 4.1.2). Aus diesen Gründen ist es nicht verwunderlich, dass den basalen und leiblichen Erfahrungen eine hohe Bedeutung in der religiösen Begleitung von Menschen mit geistiger Behinderung zugeschrieben wird. Irblich (1999:216) führt als Beispiel Jesu Heilung eines Taubstummen an, bei der Jesus den Mann leibhaft berührt (Mk 7,32-35).
- **Konkret-handelnd:** Während es bei der basalen Aneignungsform um die empfangende und aufnehmende Aneignung ging, geht es hier um die konkret-handelnde Aneignung, die mit einer aktiv einwirkenden Tätigkeit verbunden ist. Damit nimmt sie die Prinzipien der Handlungsorientierung auf. Die Welt wird durch konkrete und interaktive Handlungen erschlossen (Schweiker 2012:43).
- **Anschaulich-modellhaft:** Die anschaulich-modellhafte Aneignung meint, dass das lernende Subjekt Anschauungen oder Modelle benutzt, um die Wirklichkeit besser verstehen zu können.

Dies kann durch die Bereitstellung von Gegenständen, Vorbildern oder weiteren Anschauungen erfolgen (ebd.).

- **Abstrakt-begrifflich:** Die abstrakt-begriffliche Aneignung vollzieht sich ohne eine konkrete Anschauung. „Erkenntnisse werden auf gedanklichem Wege gewonnen“, schreibt Schweiker (:44). Möglichkeiten dafür sind in der klassischen Form der Textarbeit mit biblischen Geschichten und in der Reflexion gegeben. Da diese Aneignungsform die Fähigkeit zum abstrakten Denken (Stufe 4 nach Piaget) voraussetzt, muss überprüft werden, ob diese Form geeignet ist.

Bereits dieser Überblick macht deutlich, dass die Lerngegenstände auf vielfältige Weise zugänglich gemacht werden müssen, damit sie von Menschen mit geistiger Behinderung mannigfaltig angeeignet werden können.

Darüber hinaus weisen die verschiedenen Aneignungsformen auf eine mögliche Einseitigkeit *des Wortes* in der christlichen Theologie und Glaubenspraxis hin. Röhrig (1999:185) bemerkt kritisch, dass die traditionell-protestantische Theologie oft einen zwanghaften Zug zur kognitiven Auseinandersetzung habe und damit ein zu einseitiges Bild voraussetze. Röhrig ist dahingehend zuzustimmen, dass das gesprochene Wort vielfach im Mittelpunkt von evangelischen und freikirchlichen Gottesdiensten steht und religiöse Inhalte hauptsächlich über die Sprache vermittelt werden. Nun sind im Besonderen kommunikative Einschränkungen nach Ansicht Irblichs (2003:69) eine der gravierendsten Begleiterscheinungen geistiger Behinderung. Die aufgeführten Prinzipien bieten die nötigen Hilfestellungen, um Menschen den Glauben durch Formen zu vermitteln, die nicht direkt an Sprache gebunden sind. Damit machen sie die *frohe Botschaft* nicht nur für Menschen mit geistiger Behinderung aufnahmefähig, sondern bringen sie allen Menschen ganzheitlicher nahe (Anderssohn 2016:90).

6.5 Das Prinzip der Leichten Sprache

Im Hinblick auf das gesprochene und geschriebene Wort kann auf das Prinzip der *Leichten Sprache* verwiesen werden. Als Leichte Sprache wird eine barrierefreie Sprache bezeichnet, die sich durch einfache, klare Sätze und ein übersichtliches Schriftbild auszeichnet. Zudem sind Beispiele und Abbildungen angeführt, die den Inhalt anschaulich machen. Leichte Sprache soll für Menschen mit Lese- und Verständnisproblemen verständlich sein und ihnen ermöglichen, Texte zu verstehen und Gesprächen zu folgen (Stöppler 2014:172).

Damit dieses Prinzip gelingen kann, braucht es die Bereitschaft sowohl vom Sender als auch vom Empfänger: Die sprechende oder schreibende Person ist gefordert, genau zu überlegen, was sie ausdrücken möchte. Das setzt Respekt und Geduld voraus. Gleichzeitig stehen Menschen mit Behinderung in der Verantwortung, selbst deutlich zu machen, was sie nicht verstanden haben (Heppenheimer 2007:87).

Leichte Sprache kann in den verschiedenen Bereichen der Gemeinde angewandt werden. Insbesondere in der Verkündigung. Eine Botschaft, die von den Zuhörern nicht verstanden wird, verfehlt ihr Ziel.

Aus diesem Grund ist es wichtig, so zu sprechen, dass die Menschen uns verstehen. Sonst wird in Kauf genommen, dass Menschen auf der Strecke bleiben (Lehmann 2012:110). Ganz konkret weist Büttner (2013:22) beispielsweise darauf hin, dass ein Großteil der Menschen mit geistiger Behinderung Schwierigkeiten haben wird, Gleichnisse zu verstehen, da sie vielfach abstraktes Denken voraussetzen. Stattdessen kann die elementare Botschaft des Gleichnisses in Leichter Sprache erzählt werden. Dass dabei nicht in jedem Gottesdienst in gleicher Weise alle erreicht werden können, bleibt Realität (Heppenheimer 2007:207).

Erfreulicherweise gibt es das Bestreben, die Bibel in Leichter Sprache zu übersetzen. Einige Evangeliumstexte sind bereits erschienen und bieten ein geeignetes Hilfsmittel für eine barrierefreie Erschließung der Bibel²³. Im Anhang findet sich eine Leseprobe (siehe Abschnitt 10).

Nach Heppenheimer (ebd.) ist die praktische Umsetzung der Leichten Sprache nicht einfach. Sie setzt Respekt, ein ehrliches Interesse am Anderen, Geduld und Selbstbewusstsein voraus. Selbstbewusstsein, weil eine schwierige Ausdrucksweise häufig mit Intelligenz, Bildung und Ansehen verbunden werde und folglich eine raffinierte Formulierung oft wichtiger sei als das Verständnis.

6.6 Fazit

Ausgangspunkt dieses Kapitels war die Fragestellung, auf welchen Prinzipien eine inklusive geistliche Förderung fußt, die insbesondere Menschen mit geistiger Behinderung subjektorientiert in ihrem Glauben begleitet. Hierfür wurden fünf grundlegende Prinzipien der geistigen Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung beleuchtet. Nebst dem wurden sieben didaktische Prinzipien der Geistigbehindertenpädagogik und sonderpädagogischen Religionspädagogik umrissen. Dementsprechend stehen insgesamt zwölf Prinzipien zur Verfügung, die bei der geistlichen Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung bedacht werden können und methodische Orientierungshilfen bilden.

²³ Einige Bibeltex te in Leichter Sprache, Hinweise zu den Publikationen und weitere Informationen zum Projekt sind unter www.evangelium-in-leichter-sprache.de erhältlich.

7 DIE GEMEINDE ALS ORT DER GEISTLICHEN FÖRDERUNG

Ohne die Schwächsten ist die Kirche nicht ganz.

Ulrich Bach²⁴ (2006)

Dieses Kapitel wendet sich der christlichen Gemeinschaft zu. In einem ersten Schritt werden verschiedene Aspekte des Verständnisses von Gemeinde betrachtet, die auf Menschen mit Behinderung zielen. Damit soll untersucht werden, ob die Gemeinde über ein entsprechendes Selbstverständnis und die geeigneten Rahmenbedingungen verfügt, um Menschen mit geistiger Behinderung adäquat zu begleiten. Wesentlicher Ausgangspunkt ist dabei die paulinische Metapher der Gemeinde als Leib. Sie verdeutlicht das Verständnis von Gemeinde als Gemeinschaft. In einem nächsten Schritt wird „Inklusion als Leitperspektive für das Leben und Handeln in der Kirchengemeinde“ vorgestellt (Kunz 2013:5). Der nächste Abschnitt widmet sich der konkreten Überlegung, welche Prozesse angestoßen werden müssen, damit eine Gemeinde Menschen mit geistiger Behinderung inkludieren kann. Das letzte Kapitel lenkt den Blick über die eigene Kirchengemeinde hinaus und betont die gesellschaftliche Verantwortung der Gemeinden.

7.1 Ekklesiologisches Verständnis

Im Zuge der Arbeit wurden bereits einige theologische Themen behandelt, die signalisiert haben, dass die Gemeinschaft der Gläubigen eine Gemeinschaft sein soll, die niemanden ausgrenzt (Eurich 2011:145). Hier sei noch einmal das Vorbild Jesu hervorgehoben, der sich bewusst den Menschen mit Leid, Krankheit und Behinderung zugewendet hat und ihnen damit Gottes Annahme offenbart hat. Die frühe Kirche nahm sich Jesu Wirken zum Vorbild und wurde zu einer innigen Gemeinschaft (:122). Ein Merkmal ihrer Gemeinschaft war es, dass „die Fürsorge gegenüber kranken oder geschädigten Menschen in erster Linie eine Sache der Gemeinde“ war, so Herbst (1999:213). Wie in der geschichtlichen Entwicklung dargestellt, wurde die Fürsorge und Teilhabe im Laufe der Zeit ausgelagert (siehe Abschnitt 2.1.2). Statt sich Menschen mit Behinderung als Teil der Gemeinschaft anzunehmen, wurden eigenständige Anstalten für sie eingerichtet, in denen Spezialisten für sie zuständig waren. Damit wanderte die Diakonie institutionell aus der Gemeinde aus (Evangelische Kirche im Rheinland 2013:7). Laut Hans Küng (zitiert in Herbst 1999:271) hat die Kirche dadurch "ein kirchliches Apartheidssystem zwischen Gesunden und Kranken, Nichtbehinderten und Behinderten errichtet" und sich infolgedessen "von dem ureigenen Wesen des Christentums entfernt".

²⁴ Bach (1931-2009) erkrankte während seinem Theologiestudium an der Kinderlähmung. Trotzdem schloss er sein Studium ab und arbeitete viele Jahre als Pastor und Dozent. *Aus dem Rollstuhl heraus* dachte und schrieb er viel über das Verhältnis von Theologie und Behinderung (Krauß 2014:37).

7.1.1 Diakonischer Fokus

Diese Verlagerung wirkt sich bis heute aus. Nach Ansicht von Eurich (2011:149) und Kunz (2013:44) werden Menschen mit Behinderung in Gemeinden weiterhin oft mit einem *diakonischen Fokus* gesehen. Dies stellt nach Kunz (:45) eine Verengung in zweifacher Hinsicht dar: Einerseits würden Menschen mit Behinderung in dieser Perspektive vor allem über ihren Unterstützungsbedarf wahrgenommen werden. „Sie erscheinen als Klienten und nicht als Glieder des Leibes Christi. Wichtige ihrer Ressourcen und Potentiale, Bedürfnisse und Interessen können so übersehen werden.“ Andererseits erscheint diese Perspektive auch theologisch als unangemessen. Gott würde eine Gemeinschaft mit sich herstellen, „in der die verschieden begabten und begrenzten Glieder in gleicher Weise anerkannt und unmittelbar zugehörig sind“, so Kunz (ebd.). Eurich (2011:138) nimmt den bereits formulierten Aspekt auf, dass die Betroffenen durch einen diakonischen Fokus primär als Objekte des sozialen Handelns und nicht als gestaltende Subjekte und Teil des kirchlichen Lebens betrachtet würden.

Hiermit soll die Intention der Diakonie als Dienst am anderen keineswegs in ihrem Kern infrage gestellt werden. Nach Karl Barth (zitiert in Krauß 2014:139) stellt die Diakonie eine Dimension der christlichen Gemeinde dar, „ohne die das Zeugnis derselben ‚in seiner Ganzheit nichtig sein‘ würde“. Es muss jedoch herausgestellt werden, dass Menschen mit Behinderung nicht nur als Klienten der Diakonie angesehen werden dürfen. Sie sind Glieder der Kirche. In diesem Sinne fordert Eurich (2011:139) Menschen mit Behinderung in gleichberechtigter Weise auch den anderen Grundsäulen der Gemeinde zuzuordnen: „der Gemeinschaft (Koinonia), dem Feiern (Liturgia) und der Verkündigung (Martyria)“.

7.1.2 Die Gemeinde als Leib

Diese Auffassung wird durch die paulinischen Texte über die Gemeinde bekräftigt. Allen voran das Bild vom Leib Christi in 1 Kor 12,12ff. Paulus macht mit Vers 13 deutlich, dass alle Glieder trotz ihrer Verschiedenheit durch die Taufe zum Leib gehören²⁵. Die Teilhabe an Christus stiftet eine gleichwertige Einheit und Gemeinschaft. Weiter verdeutlicht Paulus am Modell des Organismus, dass in der Gemeinschaft jedes Glied am Körper unverzichtbar ist, weil es der Funktion des Ganzen dient (V. 18²⁶). Er hebt hervor, dass alle Glieder aufeinander angewiesen sind. Kein Glied kann ausgegrenzt oder abgeschnitten werden, ohne dass der Körper verletzt wird und darunter leidet (V. 21; 26²⁷). Darüber hinaus verweist Paulus auf die Solidarität in der Gemeinschaft. Im Vers 22 heißt es: „Gerade die Teile des Körpers, die schwächer zu sein scheinen, sind besonders wichtig“. Insgesamt begründet Paulus damit das ekklesiologische Verständnis von einer Gemeinschaft von Glaubenden: „der *alle*

²⁵ 1 Kor 12,13: „Denn wir alle – ob Juden oder Nichtjuden, Sklaven oder Freie – sind mit demselben Geist getauft worden und haben von derselben Quelle, dem Geist Gottes, zu trinken bekommen, und dadurch sind wir alle zu einem Leib geworden.“

²⁶ 1 Kor 12,18: „Tatsache jedoch ist, dass Gott, entsprechend seinem Plan, jedem einzelnen Teil ‚eine besondere Aufgabe‘ innerhalb des Ganzen zugewiesen hat.“

²⁷ 1 Kor 12,26: „Wenn ein Teil des Körpers leidet, leiden alle anderen mit, und wenn ein Teil geehrt wird, ist das auch für alle anderen ein Anlass zur Freude.“

Glieder in der Verschiedenheit ihrer Begabungen und Begrenzungen unmittelbar zugehören. Die Kirche als Koinonia gründet dabei in der Gemeinschaft, die der beziehungsreiche Gott zu den Menschen herstellt und die durch die Gemeinschaft des Heiligen Geistes unter ihnen ermöglicht wird“ (Kunz 2013:42).

7.1.3 Gemeinde als Ort der Gemeinschaft

Dort, wo alle Menschen vor Gott gleich sind und „wo die Schwachen stark und die Starken schwach sein dürfen“ beginnt nach Heppenheimer (2007:25) die Gemeinschaft. Grundet das Selbstverständnis einer Gemeinde auf einer solchen Gemeinschaft, kann sie ein geeigneter Ort für die geistliche Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung sein. Denn die Gemeinschaft ist in vielfacher Hinsicht eine Voraussetzung für den Glauben von Menschen mit geistiger Behinderung: Zum einen, weil sich der christliche Glaube grundsätzlich in der Gemeinschaft vollzieht. Hier kann er gelebt und erprobt werden (Adam 2000:11). Weiter kann die christliche Gemeinschaft ein geeigneter Rahmen für zwischenmenschliche Beziehungen bieten. Es dürfte unbestritten sein, dass sichere Bindungen aus der Perspektive der psychischen Gesundheit für Menschen mit geistiger Behinderung wünschenswert sind. Speck (2012:130) schreibt, dass die soziale Interaktion und ein beständiges Beziehungsangebot von grundlegender Bedeutung für die umfassende Entwicklung sind. Sie schaffen „gemeinsam geteilte Situationen“, in denen Entwicklung stattfinden kann (Schäfer 2017:13). Darüber hinaus kann auf die zentrale Rolle von Bezugspersonen in der religiösen Entwicklung verwiesen werden. Neben ihrer Aufgabe in der Entwicklung des Urvertrauens (siehe Abschnitt 3.3.1) können Bezugspersonen den Glauben vorleben und damit den Glauben in einer Weise vermitteln, die über Worte und Verstand hinausgeht (Adam 2000:13).

Eine eindruckliche Demonstration davon, wie wichtig und heilsam Gemeinschaft und Beziehungen für Menschen mit geistiger Behinderung sind, wird in den Gemeinschaften der Arche (*L'Arche*) sichtbar. Der Gründer der Arche, Jean Vanier, war überzeugt, dass das, was Menschen mit Behinderung wirklich brauchen, „ein *foyer* sei, ein Heim, ein Herd, eine Familie“ (zitiert in Spink 2008:59). Nur durch eine solche Gemeinschaft könne ihr *Urschrei* gestillt werden. Als *Urschrei* bezeichnet Jean Vanier "eine leibhaftige Mischung aus der Sehnsucht nach Freundschaft, dem Gefühl, wertlos zu sein und dem Zweifel, wirklich gewollt zu sein" (:50). Aus diesem Grund lud er Menschen mit geistiger Behinderung ein, mit ihm zu wohnen und ein Stück Familie zu leben. Damit gründete er die erste Arche-Gemeinschaft. Heute leben in den rund 150 Arche-Gemeinschaften, die es inzwischen auf der ganzen Welt gibt, Menschen mit und ohne geistige Behinderung in familiärer Weise und mit christlichen Werten geprägt zusammen (www. Arche-deutschland.de „Internationale Arche“).

Auch Veese (2013:18) nimmt das Bild der Familie auf und skizziert die Gemeinde als *Großfamilie*²⁸. Durch die Gemeinschaft würden christliche Gemeinden von vornherein kraftvolle Ressourcen und die geeigneten Strukturen in sich tragen, um Menschen mit Krankheiten und Einschränkungen aufzufangen (184ff.).

7.2 Inklusive Gemeinde

In ihrem Zusammenhang ergeben die ekklesiologischen Beiträge ein inklusives Bild von Gemeinde: Eine Gemeinschaft, „in der unterschiedliche Menschen gleichberechtigt miteinander verbunden sind“ (Evangelische Kirche im Rheinland 2013:9). So heißt es in der Erklärung des Ökumenischen Rates der Kirchen (zitiert in Eurich 2011:145): "Die Kirche ist berufen, eine inklusive, eine niemand ausgrenzende Gemeinschaft zu sein - sie soll Mauern niederreißen." Eurich (:141) gibt zu bedenken, dass die Gemeinde und ihr Gottesdienst schon *per se* zutiefst inklusiv sind. Die Glocken würden alle Menschen zum Gottesdienst einladen. "Alle Menschen sind prinzipiell willkommen" (:199). Zudem würden die Besucher nicht auf Grund ihrer Herkunft, ihrer Bildung und nicht als Menschen mit oder ohne Behinderung, sondern im Namen des Vaters und des Sohnes und des Heiligen Geistes zusammenkommen. „Diese Ausrichtung eröffnet ein Feiern auf gleicher Anhöhe als Schwestern und Brüder“ meint Heppenheimer (2007:75). Auch Kunz (2013:223) meint, dass die Öffentlichkeit von gottesdienstlichen Feiern einen aktiven und expliziten Ausschluss nicht zulasse. Vielmehr sei die Frage, ob es nicht Faktoren gäbe, die Menschen den Zugang zur Gemeinde verschließen würden. Dazu zählt Kunz auf der einen Seite, dass Betroffene übersehen und in der Gestaltung der Aktivitäten nicht bedacht würden. Auf der anderen Seite gäbe es sogenannte *weiche Exklusionsfaktoren*, wie fehlende Rollstuhlgänge, schlechte Höranlagen und kleingedruckte Liedertexte.

Für Gemeinden stellt sich infolgedessen die Aufgabenstellung, wie gewährleistet werden kann, dass alle, die an den gemeindlichen Aktivitäten teilhaben wollen, dies auch können (Eurich 2011:141). Es gilt „die Praxis von Kirche und Gemeinden kritisch auf jene Mechanismen hin zu überprüfen, die Schwellen für Menschen mit Behinderungen [...] aufbauen oder aufrecht erhalten" (:154). Im Zuge dessen können an manchen Stellen Barrieren und Hürden abgebaut und überwunden werden. Weiter ist entscheidend, die Bedürfnisse der Menschen wahrzunehmen und ihnen in kleinen Schritten durch ein angemessenes Angebot gerecht zu werden (:141). Dies bedeutet im Sinne der Inklusion nicht, dass besondere Veranstaltungen oder neue Gruppen für Menschen mit Behinderung angeboten werden. „Vielmehr geht es darum, Inklusion als eine durchgängige Perspektive in der gesamten Arbeit umzusetzen“, so Kunz (:49). Inklusion soll in der gesamten kirchgemeindlichen Praxis präsent sein und die Gemeinde in ihrer Kultur prägen.

²⁸ Veese adressiert in erster Linie Menschen mit psychischer Krankheit. In seiner Darstellung legt er jedoch dar, dass seine Erträge auch für Menschen mit Behinderung von Bedeutung sind (2013:201).

7.2.1 Notwendigkeit und Ertrag der Inklusion

Eine inklusive Gemeindeskultur zu entwickeln kann auf Widerstand stoßen. Sie widerstrebt dem menschlichen Prinzip, dass sich Gleich und Gleich gerne gesellt. Aktuelle Gemeindebauprinzipien machen deutlich, dass es durchaus sinnvoll ist, die Milieus und soziologischen Gegebenheiten zu berücksichtigen (Herbst 2010:267). Ein einseitiges Homogenitätsprinzip muss hingegen theologisch abgelehnt werden. Johannes Reimer (2009:50) schreibt: „Die Gemeinde ist für alle Menschen vor Ort da. Eine Reduktion ihrer Aufgabe auf eine wie auch immer geartete homogene Gruppe vor Ort ist dem Neuen Testament fremd.“

Eine Reduktion auf eine homogene Gruppe muss darüber hinaus aus missionaler Perspektive hinterfragt werden. Nach Eurich (2011:201) siedeln sich im Zuge der Dezentralisierung von Komplexeinrichtungen²⁹ immer mehr Menschen mit Behinderung inmitten der Gesellschaft an. Wenn sich diese Gruppe von Gemeindemitgliedern in der Gemeinde willkommen fühlen soll, braucht die Gemeinde einen inklusiven Charakter. Dabei schließt eine inklusive Ausrichtung nicht nur Menschen mit Behinderung mit ein – sie kann unterschiedlichen Personengruppen dienen. Menschen mit Migrationshintergrund, bildungsfernen Elternhäusern und anderen Menschen mit besonderen Begabungen und Fähigkeiten. "Die Wahrnehmung der individuellen Eigenheiten des Einzelnen und die damit verbundene positive Haltung gegenüber Heterogenität sind förderlich für Alle" schreibt Kunz (2013:290). Führt man sich diese Aspekte vor Augen, wird deutlich, inwiefern Inklusion eine missionale Pointe hat (:82).

7.3 Sensibilisierung und Ausrüstung der Gemeinde

"Inklusion ist ein Prozess. Es gilt die Menschen und Verhältnisse vor Ort sorgfältig wahrzunehmen, Ressourcen zu erschließen und passgenaue Lösungen und Konzepte zu entwickeln“, schreibt Kunz (2013:306). In diesem Sinne ist eine inklusive Gemeindeskultur mit einem Lernprozess verbunden. Menschen mit und ohne Behinderung müssen sich aufeinander einlassen. Dies kann problemlos sein, wo beispielsweise Eltern von Anfang an mit ihrem Kind mit geistiger Behinderung an gemeindlichen Aktivitäten teilgenommen haben oder wo Kontakte in der Familie oder im Umfeld bestehen. Viele Menschen ohne Behinderung haben jedoch wenig Kontakt zu Menschen mit Behinderung³⁰. Dies liegt hauptsächlich daran, dass Menschen mit geistiger Behinderung in der *normalen* Welt kaum vorkommen (Eurich 2011:58). Daher sind Menschen ohne Behinderung oft befangen, wenn sie Menschen mit geistiger Behinderung begegnen. Als Gründe für die Befangenheit nennt Eurich (:58ff.) Mitleid, Unsicherheit und Hilflosigkeit und dass Menschen mit Behinderung bei vielen Menschen ohne Behinderung Ängste in Bezug auf die eigene Person wecken würden.

²⁹ Entsprechend der Bestimmungen der UN-BRK (siehe Abschnitt 2.3.3) wird angestrebt, dass Menschen mit Behinderung nicht in gesonderten Institutionen betreut werden, sondern in kleineren Einrichtungen inmitten der Gesellschaft leben und dadurch gleichberechtigt an der Gesellschaft teilnehmen können (Eurich 2011:201).

³⁰ Eine Umfrage der *Aktion Mensch* aus dem Jahr 2012 hat ergeben, dass jeder Dritte Einwohner Deutschlands überhaupt keinen Kontakt zu Menschen mit Behinderung hat (Miles-Paul 2012:5).

Die Befangenheit führt vielfach dazu, dass der Kontakt zu Menschen mit Behinderung vermieden wird. Wie aufgezeigt steckt dahinter in der Regel keine bössartige Absicht. Menschen ohne Behinderung haben oft einfach nie gelernt, wie sie mit den *Besonderheiten* von Menschen mit Behinderung umgehen können. Diese soziale Barriere kann durchbrochen werden, indem die Unsicherheit überwunden wird. Wie bereits erwähnt, beginnt der Abbau von Barrieren in den Köpfen (Evangelische Kirche im Rheinland 2013:13). Ein erster Schritt in Richtung inklusiver Gemeinkultur kann es daher sein, die Gemeindemitglieder für Menschen mit geistiger Behinderung zu sensibilisieren. Die bereits angeführte Studie der *Aktion Mensch* hat ergeben, dass etwas mehr als die Hälfte der Einwohner Deutschlands gar keine Vorstellung haben, was Menschen mit Behinderung benötigen (Miles-Paul 2012:5). Infolgedessen kann es durchaus sinnvoll sein, die Gemeindemitglieder zu spezifischen Veranstaltungen einzuladen, in denen sie sich mit dem Thema der geistigen Behinderung vertraut machen können (Adam 2000:236). Weitere Schritte können vorbereitete Aktivitäten oder Gottesdienste sein, in denen sich Menschen mit und ohne Behinderung unbefangen begegnen können. Heppenheimer (2007:9) ist überzeugt, dass gemeindliche Aktivitäten den idealen Rahmen dafür bieten. Denn: „Wo Menschen ihren Glauben gemeinsam feiern, sich auf Gott hin ausstrecken, fallen Unsicherheiten ab. Der entscheidende erste Schritt ist getan“. In allen Begegnungen gilt es, die Privatsphäre aller Beteiligten zu respektieren. Niemand wird zu etwas gedrängt und es ist in Ordnung, die persönliche Unsicherheit auszudrücken (Heppenheimer 2007:119). Für eine zwanglose Beteiligung kann eine gemeinsame Aktivität oder ein gemeinsames Interesse hilfreich sein. Klaus von Lüpke (zitiert in Heppenheimer 2007:148) schreibt: "Machen Sie keine Behindertenarbeit, sondern machen Sie einfach, was Ihnen wichtig ist und was Ihnen Freude bereitet - und tun Sie es gemeinsam!" Gemeinsam bedeutet in dieser Hinsicht unter anderem, dass Menschen mit Behinderung in die verschiedenen Phasen, von der Vorbereitung bis zur konkreten Durchführung, vollends einbezogen werden (:214ff.)

7.3.1 Qualifikation der Mitarbeitenden

Eine inklusive Vorgehensweise und die adäquate Begleitung von Menschen mit geistiger Behinderung setzt in manchen Bereichen eine spezifische Qualifikation voraus. Die dafür notwendigen Kompetenzen werden in den pastoralen und gemeindepädagogischen Ausbildungen kaum bedacht (Eurich 2011:144). Das kann dazu führen, dass sich Mitarbeitende in Gemeinden überfordert fühlen³¹. Aus diesem Grund muss die Qualifikation der Mitarbeitenden eine Maßnahme in der Zurüstung der Gemeinde sein. Dies kann durch fachliche Grundausbildungen oder spezifische Schulungen und Fortbildungen erfolgen (ebd.). Gerade bei ehrenamtlich tätigen Personen ist darauf zu achten, dass sie so eingesetzt werden, dass ihre Tätigkeit ihrer Eignung entspricht und sie entsprechend begleitet werden (Heppenheimer 2007:144).

³¹ In Bezug auf eine Konfirmationsarbeit für Jugendliche mit und ohne Behinderung, gaben in einer Stichprobe fast die Hälfte der Pfarrerinnen und Pfarrer an, dass ihre fehlende Qualifizierung die größte Schwierigkeit sei, eine inklusive Konfirmationsarbeit zu realisieren (Kunz 2013:305).

7.4 Gemeinde als Anwalt

Die geschichtliche Darstellung (siehe Abschnitt 2.1) hat gezeigt, dass sich die Deutungsweise von geistiger Behinderung laufend verändert. Dies gilt auch für die Gegenwart und Zukunft. Aktuelle medizinisch-technische, ökologische, politische und ethische Entwicklungen führen zu neuen Fragestellungen. Als Beispiele sei auf die fortgeschrittenen Möglichkeiten der *Gentechnologie* (Veränderung des Erbguts) und der *pränatalen Medizin* (Früherkennung von Behinderung bei Ungeborenen) verwiesen. Fleischhauer (2018) schreibt, dass das gegenwärtige medizinische System darauf angelegt ist, „Behinderung als eine Störung zu verstehen, die man behebt, bevor der Schadenfall irreversibel ist.“ Auch Speck (2012:14) meint, dass die Entwicklung vermehrt in die Richtung geht, dass behindertes Leben an Wert verliert und dementsprechend verhindert wird. „Zur Zielvorstellung könnte eine ‚Welt ohne Behinderte‘ werden. Auftrieb erhält die Leitvorstellung vom Leitbild eines ‚perfekten Menschen‘“, so Speck (ebd.). Beeinträchtigung und Krankheit ist in unserer erfolgs- und leistungsorientierten Gesellschaft buchstäblich unerwünscht (Herbst 1999:278).

Mit diesen Veränderungen werden auch Theologie und die Gemeinden konfrontiert. Sie fordern dazu auf, Stellung zu beziehen. Zum einen nach *innen*, indem der Eigenwert eines jeden Menschen in den eigenen Reihen thematisiert und praktisch gelebt wird. Zum anderen nach *außen*, indem Gemeinden ihren Mitgliedern ein Bewusstsein für ihre Verantwortung in der Gesellschaft vermitteln und darüber hinaus gesellschaftlich initiativ werden (Kollmann 2007:43). Herbst (1999:279) schreibt:

Christlicher Glaube muß [sic] daran mitwirken, inhumane Denkvorstellungen nicht nur anzuprangern, sondern darüber hinaus um des Menschen willen an der Schaffung menschengerechter Lebensverhältnisse adäquat mitzuarbeiten.

Kollmann (2001:128) sieht die Aufgabe der Kirche darin, sich angesichts der wandelnden Herausforderungen aktiv an „einer mitwachsenden nachhaltigen Ethik“ zu beteiligen. Die Kirche soll als Anwalt für Menschen mit Behinderung im gesellschaftlichen Kontext eintreten und wenn nötig öffentliche Kritik äußern.

Die bekennende Stimme der Kirche müsste nach Ansicht Eurichs (2011:149) deutlicher sein, da sie in der Öffentlichkeit kaum wahrgenommen werde. Dieser Meinung ist auch Jean Vanier. Er (zitiert in Spink 2008:165) schrieb, dass die Kirche oft eher für die Bequemen und moralisch Einwandfreien da sei, statt Zuflucht für die Schwachen, Gebrochenen und Leidenden zu sein. Daher hätte die Kirche ihre *prophetische Rolle* verloren und könnte nichts mehr laut und deutlich sagen. Bucher (2012:9) zieht daraus den Schluss, dass die Kirche in unserer Zeit wieder relevant werden könnte, wenn sie sich unter anderem aktiv für Menschen mit Behinderung einsetzen würde und damit die Nächstenliebe und Barmherzigkeit in die konkrete Tat umsetzen würde.

7.5 Fazit

Die aktuellen Entwicklungen und die daraus resultierenden Fragestellungen machen deutlich, dass das menschliche Leben mit geistiger Behinderung bezüglich seines Lebenswerts wieder „auf den Prüfstand gestellt“ wird, schreibt Speck (2012:82). Obwohl unsere Gesellschaft stolz darauf ist, wie

inklusiv und tolerant sie ist, tut sie einiges dafür, dass Kindern mit Behinderung der Weg ins Leben gar nicht erst ermöglicht wird (Fleischhauer 2018). Hier ist die hörbare Stimme der Kirche gefordert. Mit dem Evangelium steht ihr eine Perspektive zur Verfügung, um inner- und außerhalb der Kirche auf ein verkürztes Bild von Menschen mit Behinderung aufmerksam zu machen (Herbst 1999:287).

Das einleitende Zitat von Ulrich Bach macht deutlich, dass die Einheit der Kirche Menschen mit und ohne Behinderung einschließen muss. So heißt es in der Stellungnahme einer ÖRK-Konsultation zu Recht: „Eine Gemeinde ohne Behinderte gibt es nicht. Wo die Behinderten fehlen, ist eine Gemeinde behindert“ (zitiert in Krauß 2014:50). Bach (zitiert in Liedke 2009:227) ergänzt dieses Verständnis: "Kirche ist die Gemeinschaft derer, die sich gegenseitig brauchen, jeder kann etwas einbringen ins Ganze, jeder ist auf Hilfe anderer angewiesen“.

Im Laufe der Arbeit wurde ein inklusives Bild von Gemeinde gezeichnet. Einer Gemeinschaft, in der durch die Teilhabe an Christus unterschiedliche Menschen gleichberechtigt und -wertig miteinander verbunden sind. Eine solche Gemeinschaft kann eine Heimat und damit ein geeigneter Ort für Menschen mit geistiger Behinderung sein. Hier sind sie Glieder und nicht Klienten der Kirche. Hier sind sie Teil der heilsamen Gemeinschaft und werden beteiligt. Um ein solcher Ort zu werden, müssen Barrieren und Exklusionsfaktoren in der Gemeindepraxis abgebaut werden und durch ein angemessenes Angebot ersetzt werden. Mit den hier erarbeiteten Prinzipien stehen Hilfsmittel für diesen Prozess zur Verfügung.

Eurich (2011:206) schreibt, dass der Weg zu einer inklusiven Gemeindekultur steinig sei und viel Feingefühl, Zeit und Geduld brauche. Er fährt fort und betont:

Aber dieser Weg ist nicht nur unbedingt lohnenswert, er ist lebensnotwendig, denn nur, wenn Gemeinde und Gottesdienst so gestaltet sind, dass alle Gemeindeglieder dort ihren Ort finden, mit ihrem Kontext ernst genommen und ihre Gaben fruchtbar machen können; wenn im Gottesdienst die ganze Unvollkommenheit und göttliche Assistenzbedürftigkeit von uns Menschen - egal, ob behindert oder nicht - ihren Ort hat und Gott anvertraut werden kann: nur dann wird die Frohe Botschaft von Gottes bedingungsloser Zuwendung in ihrer ganzen Tiefe erfahrbar und lebendig verkündet.

8 FAZIT – BARRIEREFREI GLAUBEN IN DER GEMEINSCHAFT

Sehen Sie mich als ein menschliches Wesen, nicht als Geburtsfehler, nicht als Syndrom. Ich muss nicht eliminiert werden. Ich muss nicht geheilt werden. Ich muss geliebt, geschätzt, geschult und - manchmal - unterstützt werden. [...] Lasst uns von diesem Tag an einbeziehen, statt auszuschließen. Lasst uns ausbilden, nicht isolieren und zelebrieren, nicht terminieren.

John Franklin Stephen (zitiert in Sachs 2018)

Zielsetzung der vorliegenden Arbeit war es aufzuzeigen, welche Aspekte in der geistlichen Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung bedacht werden müssen. In einem ersten Schritt wurde dafür der Personenkreis der Menschen mit geistiger Behinderung genauer beleuchtet. Das Kapitel hat gezeigt, dass jede Person in ihrer Individualität wahrgenommen werden muss. Aus theologischer Sicht wurde deutlich, dass ein christliches Menschenbild, das die bedingungslose Würde jedes Menschen betont, unerlässlich ist. Im nächsten Schritt wurden zwei bedeutsame Entwicklungspsychologische Theorien analysiert. Sie tragen zu einem grundlegenden Verständnis vom Phänomen der geistigen Behinderung bei. Auf dieser Basis konnten daraufhin die beiden Stufentheorien zur Entwicklung des Glaubens von Oser / Gmünder und Fowler diskutiert werden.

Aus den Entwicklungs- und Religionspsychologischen Theorien konnten Erkenntnisse gezogen werden, die für eine adäquate Begleitung von hoher Relevanz sind. Sie ermöglichen, die Entwicklung von Menschen mit Behinderung differenziert wahrzunehmen und entsprechende Konsequenzen abzuleiten. Insbesondere haben die Theorien gezeigt, dass sowohl die psychologische als auch religiöse Entwicklung von Menschen mit geistiger Behinderung von reifungsbezogenen und umweltabhängigen Prozessen bestimmt wird (Irblich 2003:82). Infolgedessen konnte herausgearbeitet werden, dass die kognitive Dimension nicht der ausschließliche Bezugspunkt bei der Bestimmung des Entwicklungsstandes sein darf. Man kann Menschen mit geistiger Behinderung nur gerecht werden, wenn von der einzelnen Person ausgegangen wird und die reifungsbezogenen und umweltabhängigen Prozesse differenziert und individuell betrachtet werden. Durch die Forschungsergebnisse von Anderssohn (2002:540ff.) konnte zudem eine defizitäre Sicht auf die Religiosität von Menschen mit geistiger Behinderung widerlegt werden: Sie sind nicht „passiv empfangende ‚Objekte‘ der religiösen Erziehung“, sondern „eigenständige Subjekte“, die einen *eigenen* Glauben haben können.

Aus der Summe der bisherigen Erträge habe ich die Kennzeichen einer *subjektorientierten* Förderung von Menschen mit geistiger Behinderung formuliert. Sie stellen die Fähigkeiten und Kompetenzen der einzelnen Person in den Mittelpunkt und zielen darauf, die Person in ihrem eigenen Glauben zu befähigen und zu fördern. Ein solches Verständnis sollte meiner Ansicht nach die Herangehensweise von Gemeinden bezüglich der Begleitung von Menschen mit geistiger Behinderung bestimmen. Die formulierten Kennzeichen können Gemeinden daher als Leitlinien dienen.

Das Ziel des 6. Kapitels war es, anwendungsorientierte Prinzipien für eine inklusive geistliche Förderung zu erarbeiten. Die Konzepte aus der gegenwärtigen Geistigbehindertenpädagogik und sonderpädagogischen Religionspädagogik haben sich dabei als hilfreich erwiesen. Insbesondere das didaktische Prinzip der Elementarisierung ist geeignet, um theologische Inhalte für Menschen mit geistiger Behinderung zugänglich zu machen. Es sollte daher von kirchlichen Mitarbeitenden genutzt und angewendet werden.

Daraufhin wurde die Gemeinde auf ihr Selbstverständnis hin überprüft. Ergebnis war, dass „Behinderung nicht nur das Problem eines einzelnen Menschen, sondern eine Herausforderung an den ganzen Leib Christi“ ist, wie Eurich (2011:235) schreibt. Die Gemeinde ist mit Ulrich Bach (zitiert in Liedke 2009:227) als *Ergänzungsgemeinschaft* zu verstehen. Sie kann Menschen mit geistiger Behinderung ein Zuhause bieten, in dem sie ein gleichwertiges und aktives Glied sind. *Hieraus ergibt sich das Fazit, dass Menschen mit geistiger Behinderung in der unterstützenden Gemeinschaft der Gemeinde geistlich gefördert werden können.* Und nicht nur sie. Die Gemeinde ist berufen, eine inklusive Gemeinschaft zu sein, in der niemand ausgegrenzt wird und in der unterschiedliche Menschen gleichwertig miteinander unterwegs sind.

Krauss (2014:37) schreibt, dass in vielen Kirchengemeinden Menschen mit geistiger Behinderung noch nicht angekommen sind. Nach meiner Wahrnehmung liegt dies nicht an fehlendem theologischen Verständnis, sondern an der praktischen Umsetzung. Daher gilt es, die Gemeinden auf Barrieren und exkludierende Faktoren hin zu überprüfen und diese zu überwinden. Es wurde deutlich, dass Gemeinden dafür sensibilisiert und ausgerüstet werden müssen. Dazu braucht es geeignete Materialien und umfassendere Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten. Ich sehe es daher als Aufgabe für die Zukunft, dass weitere Konzepte und Angebote entwickelt werden, in der kirchliche Mitarbeitende ihre Kompetenzen erweitern können. Für mich steht außer Frage, dass es darüber hinaus einen Wandel in unserer Gemeindekultur braucht. Solange unser Selbstverständnis von Leistung dominiert wird und wir nicht lernen, unsere eigenen Begrenzungen anzunehmen, werden sich Menschen mit geistiger Behinderung nicht angenommen und willkommen fühlen.

Ich bin überzeugt, dass Gemeinden und Menschen, die sich auf diese Prozesse einlassen und nicht nur ihre Türen, sondern auch ihre Gesinnung für Menschen mit geistiger Behinderung öffnen, bereichert werden - weil Menschen mit geistiger Behinderung *reich* sind. Vanier (zitiert in Sint 2004:8) schreibt:

Den Kern unserer Gemeinschaften bilden Menschen, die behindert sind. Obwohl sie manchmal aufgebracht, gewalttätig, schwach und zerbrochen sind, habe ich durch sie das Leben und das Lieben gelernt: sie haben mir etwas über Schmerz und Leid beigebracht, sie haben mir etwas über Jesus und die Kirche beigebracht, und sie bringen mir immer noch bei, wie ich Jesus nachfolgen kann.

In den Begegnungen, die ich bisher mit Menschen mit geistiger Behinderung hatte und nicht zuletzt durch die Auseinandersetzung im Rahmen dieser Arbeit, durfte ich etwas von diesem Reichtum erfahren. Ich hoffe, dass diese Arbeit dazu beiträgt, dass sich noch mehr Menschen und Gemeinden aufmachen, ihren Glauben gemeinsam zu leben und sich so gegenseitig zu bereichern.

9 LITERATURVERZEICHNIS

- Adam, Gottfried (Hrsg.) 2000. *Religiöse Begleitung und Erziehung von Menschen mit geistiger Behinderung*. 3. Aufl. Würzburg: Stephans-Buchhandlung M. Mittelstätt.
- Anderssohn, Stefan 2002. *Religionspädagogische Forschung als Beitrag zur religiösen Erziehung und Begleitung von Menschen mit geistiger Behinderung*. Bd. 6. Beiträge zur Erziehungswissenschaft und biblischen Bildung. Frankfurt am Main: Lang.
- Anderssohn, Stefan 2007. *Gott ist die bunte Vielfalt für mich. Einblicke in die Religiosität von Menschen mit geistiger Behinderung. Perspektiven für die integrative Religionspädagogik*. Neukirchen: Neukirchener Verlag.
- Anderssohn, Stefan 2016. *Handbuch Inklusiver Religionsunterricht: ein didaktisches Konzept: Grundlagen - Theorie - Praxis*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Theologie.
- Barrierefreiheit. *Aktion-mensch.de*. Online im Internet: <https://www.aktion-mensch.de/dafuer-stehen-wir/was-ist-inklusion/barrierefreiheit-bedeutung.html> [27.02.2018].
- Barrierefreiheit. *Lebenshilfe.de*. Online im Internet: https://www.lebenshilfe.de/de/themen-recht/inklusion/barrierefreiheit_leichte-sprache.php [27.02.2018].
- Bauer, Dieter 2017. *Jesus erzählt von Gott: Bibel in Leichter Sprache. Bibel in leichter Sprache kompakt*. Stuttgart: kbw Bibelwerk.
- Bell-D’Avis, Simone 2012. „Gott will keinen von der Inklusion ausschließen“. Interview mit Weihbischof Otto Georgens: Teilhabe wird möglich, wenn behindernde Strukturen überwunden werden. *Behinderung & Pastoral. Themenschwerpunkt: Behinderung und Kirche*. Nr. 18/Juli 12, 46.
- Bucher, Rainer 2012. Inklusion – und mehr. Die Pastoral mit behinderten Menschen in den Transformationsprozessen der katholischen Kirche. *Behinderung & Pastoral. Themenschwerpunkt: Behinderung und Kirche*. Nr. 18/Juli 12, 7-10.
- Bundeskompetenzzentrum Barrierefreiheit BKB 2014. Kriterienkatalog. *Barrierefreiheit.de*. Online im Internet: http://www.barrierefreiheit.de/tl_files/bkb-downloads/Projekte/kriterienkatalog_kognitive_einschraenkungen/BKB_Kriterienheft_barrierefrei_NEU.pdf [27.02.2018].
- Braun, Nina 2016. Sexueller Missbrauch. *Welt.de*. Online im Internet: <https://www.welt.de/regionales/nrw/article151650663/Die-jungen-Opfer-waren-behindert-und-wehrlos.html> [27.03.2018].
- Büttner, Gerhard & Veit-Jakobus, Dieterich 2013. *Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Eurich, Johannes 2011. *Inklusive Kirche*. Bd. 1. Behinderung, Theologie, Kirche. Stuttgart: Kohlhammer.
- Eurich, Johannes 2012. Gerechtigkeit und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderung. *Behinderung & Pastoral. Themenschwerpunkt: Behinderung und Kirche*. Nr. 18/Juli 12, 22-28.

- Evangelische Kirche im Rheinland 2013. *Da kann ja jede(r) kommen. Inklusion und kirchliche Praxis*. Düsseldorf: Landeskirchenamt / Abteilung Bildung.
- Fischer, Erhard 2008. *Bildung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: Entwurf einer subjekt- und bedarfsorientierten Didaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Flammer, August 2009. *Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung*. 4. Aufl. Bern: Hans Huber.
- Fleischhauer, Jan 2018. Abtreibung. Wen wir leben lassen. *Spiegel.de*. Online im Internet: <http://www.spiegel.de/politik/deutschland/abtreibung-wen-wir-leben-lassen-kolumne-a-1199421-druck.html> [22.03.2018].
- Gesing, Andreas 2014. Seelsorge für Menschen mit geistiger Behinderung. *Behindertenseelsorge.de*. Online im Internet: <http://www.behindertenseelsorge.de/seelsorge-fur-menschen-mit-geistiger-behinderung/> [03.03.2018].
- Grasser, Patrick 2014. *Inklusion im Religionsunterricht. Vielfalt leben*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hegeler, Ingeborg 1995. *Symbole und Behinderte: Symboldidaktik mit Lernbehinderten im Kreuzverhör*. Bd. 22. Religionspädagogische Perspektiven. Essen: Die Blaue Eule.
- Hensle, Ulrich & Vernooij, Monika 2000. *Einführung in die Arbeit mit behinderten Menschen. Theoretische Grundlagen*. 6. Aufl. Wiebelsheim: Quelle & Meyer.
- Heppenheimer, Hans 2007. *Christliche Spiritualität gemeinsam leben und feiern: Praxisbuch zur inklusiven Arbeit in Diakonie und Gemeinde*. Stuttgart: Kreuz.
- Herbst, Hans 1999. *Behinderte Menschen in Kirche und Gesellschaft*. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Herbst, Michael 2010. *Missionarischer Gemeindeaufbau in der Volkskirche*. 4. Aufl. Bd. 8. Beiträge zu Evangelisation und Gemeindeentwicklung. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Theologie.
- Internationale Arche. *Arche-Deutschland.de*. Online im Internet: <https://www.arche-deutschland.de/ueber-uns/internationale-arche/> [12.04.2018].
- Irblich, Dieter & Stahl, Burkhard 2003. *Menschen mit geistiger Behinderung: psychologische Grundlagen, Konzepte und Tätigkeitsfelder*. Göttingen: Hogrefe.
- ISB Bayern 2003. Evangelische Religion. Lehrpläne Förderschwerpunkt geistige Entwicklung - Grund- und Hauptschulstufe. *Isb-bayern.de*. Online im Internet: <http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/lehrplan/foerderschulen/lehrplaene-foerderschwerpunkt-geistige-entwicklung/geistige-entwicklung/268/> [27.03.2018].
- Kollmann, Roland & Püttmann, Olivia 2001. Behinderung. *Lexikon der Religionspädagogik*¹. Band 1. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.
- Kollmann, Roland 2007. *Religion und Behinderung: Anstöße zur Profilierung des christlichen Menschenbildes*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.
- Krauß, Anne 2014. *Barrierefreie Theologie: das Werk Ulrich Bachs vorgestellt und weitergedacht*. Bd. 8. Behinderung-Theologie-Kirche. Stuttgart: Kohlhammer.

- Kunz, Ralph & Liedke, Ulf 2013. *Handbuch Inklusion in der Kirchengemeinde*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Lehmann, Christian 2016. *Einfach von Gott reden: liebevoll, praktisch und kreativ predigen*. Witten: SCM R. Brockhaus.
- Liedke, Ulf 2009. *Beziehungsreiches Leben: Studien zu einer inklusiven theologischen Anthropologie für Menschen mit und ohne Behinderung*. Bd. 59. Arbeiten zur Pastoraltheologie. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Mendl, Hans 2015. *Religionsdidaktik kompakt: für Studium, Prüfung und Beruf*. 4. Aufl. München: Kösel.
- Miles-Paul, Ottmar 2012. Wenn die „Betreuten“ sich ändern. Ein neues Selbstverständnis von Menschen mit Behinderungen. *Behinderung & Pastoral. Themenschwerpunkt: Behinderung und Kirche*. Nr. 18/Juli 12, 3-6.
- Pemsel-Maier, Sabine & Schambeck, Mirjam 2014. *Inklusion!? religionspädagogische Einwürfe*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Petersen, Nils 2003. *Geistigbehinderte Menschen - im Gefüge von Gesellschaft, Diakonie und Kirche*. Bd. 7. Heidelberger Studien zur praktischen Theologie. Münster: Lit.
- Reimer, Johannes 2009. *Die Welt umarmen: Theologie des gesellschaftsrelevanten Gemeindebaus*. Bd. 1. Transformationsstudien. Marburg an der Lahn: Francke.
- Röhrig, Hans-Jürgen 1999. *Religionsunterricht mit geistigbehinderten Schülern - aber wie? Perspektivwechsel zu einer subjektorientierten Religionsdidaktik*. Neulirchen-Vluyn: Neukirchener.
- Sachs, Jonathan 2018. *Rührende Rede vor der U.N. eines Down Syndrom Patienten*. Online im Internet: <http://fatcherry.de/beste-kurzfilme/ruehrende-rede-vor-der-u-n-eines-down-sndrom-patienten/> [18.04.2018].
- Schäfer, Holger 2017. Diagnostik und Förderplanung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (FGE). *Behinderte Menschen. Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten*. Nr. 6/2017, 27-33.
- Schäfer, Norbert 2017. *Menschen mit Behinderung haben uns etwas zu sagen*. Online im Internet: <https://www.pro-medienmagazin.de/gesellschaft/gesellschaft/2017/03/21/menschen-mit-behinderung-haben-uns-etwas-zu-sagen/> [28.03.2018].
- Schweiker, Wolfhard 2012. *Arbeitshilfe Religion inklusiv Grundstufe und Sekundarstufe I. Basisband: Einführung, Grundlagen und Methoden*. Stuttgart: Calwer.
- Schweitzer, Friedrich 2003. *Elementarisierung im Religionsunterricht: Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele*. Neulirchen-Vluyn: Neukirchener.
- Schweitzer, Friedrich 2007. *Lebensgeschichte und Religion: religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter*. 6. Auflage. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Senckel, Barbara 2015. *Mit geistig Behinderten leben und arbeiten: eine entwicklungspsychologische Einführung*. 10. Auflage. München: Beck.

-
- Sint, Christian 2004. *Karriere nach innen: Leben mit Menschen mit Behinderung. Meine Erfahrungen in der Arche*. Innsbruck-Wien: Tyrolia.
- Speck, Otto 2012. *Menschen mit geistiger Behinderung: ein Lehrbuch zur Erziehung und Bildung*. 11. Aufl. München: Reinhardt.
- Spink, Kathryn 2008. *Jean Vanier und die Arche: die Geschichte einer außergewöhnlichen Berufung*. Schwarzenfeld: Neufeld.
- Stöppler, Reinhilde 2014. *Einführung in die Pädagogik bei geistiger Behinderung*. München: Reinhardt.
- Straßmeier, Walter 2000. *Didaktik für den Unterricht mit geistigbehinderten Schülern*. 2. Aufl. München: Reinhardt.
- Terfloth, Karin & Bauersfeld 2015. *Schüler mit geistiger Behinderung unterrichten: Didaktik für Förder- und Regelschule*. 2. Aufl. München: Reinhardt.
- Thönnies, Franz 2006. Der Staat darf Barrieren nicht hinnehmen. *Behinderung & Pastoral*. Themenschwerpunkt: *Barrierefreiheit*. Nr. 07/Februar 06, 3-5.
- Veesser, Wilfried 2013. *Mit psychisch kranken Menschen in Beziehung sein: Hinweise für Angehörige und Gemeinden*. Holzgerlingen: SCM Hänssler.

BILDNACHWEIS

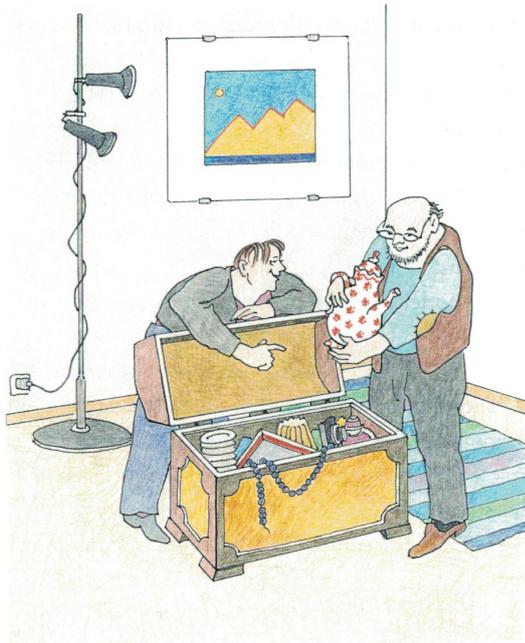
Quellenangabe Titelblatt:

Bilder von Patrick Werner, www.blindview.de. Mit freundlicher Unterstützung der Mitarbeitenden und Bewohnerinnen und Bewohner der Lebenshilfe Karlsruhe.

10 ANHANG: LESEPROBE LEICHTE SPRACHE

Jesus erzählt das Beispiel von alten und neuen Sachen.

Matthäus 13,51



Einmal fragte Jesus seine Freunde:

Habt ihr die Beispiele und Geschichten
alle verstanden?

Die Freunde sagten:

Ja.

Jesus sagte zu seinen Freunden:

Ihr sollt den Menschen auch vom Himmel-reich
erzählen.

Und von Gott.

Dafür könnt ihr meine alten Beispiele und
Geschichten erzählen.

Dann können die Menschen euch besser
verstehen.

Oder ihr erzählt neue Beispiele und Geschichten.

Jesus sagte:

Das ist so wie bei Leuten, die in einem Haus
wohnen.

Die Leute haben viele Sachen in ihrem Haus.

Die Leute gebrauchen ihre alten Sachen.

Und die Leute gebrauchen ihre neuen Sachen.

So sollt ihr auch alte und neue Geschichten
und Beispiele erzählen.

Abb. 8: Leseprobe eines Bibeltexes in Leichter Sprache (Bauer 2017:6).