

VI.

Menschen mit Behinderungen

ANNA-KATHARINA SZAGUN

Unser Verhalten wird durch ein komplexes Zusammenspiel von Wahrnehmungen, Empfindungen, Denkvorstellungen, Werturteilen und Handlungsgewohnheiten gesteuert. Wer Heranwachsende zu einem christlich verantworteten Umgang mit behinderten Mitmenschen befähigen will, muß sich daher mit den einzelnen Faktoren des o.g. komplexen Zusammenspiels bezüglich des Phänomens Behinderung auseinandersetzen, sowohl auf der Denk- wie auch auf der Gefühlsebene. Die nachfolgende Einführung in die Problematik gibt vor allem Anstöße im kognitiven Bereich. Dies sollte nicht darüber hinwegtäuschen, daß die *wichtigste Voraussetzung* einer ethischen Erziehung von Kindern hinsichtlich dieser Problematik *die eigene existentielle Auseinandersetzung der Lehrkraft* ist: Nur wenn sich die Lehrkraft ihrer eigenen Unsicherheit und ihrer widersprüchlichen Gefühle in Hinblick auf Menschen mit Behinderungen bewußt ist und sich diesen Gefühlen offen stellt, kann sie die Einstellungen und Verhaltensweisen von Kindern in dieser Frage behutsam aufnehmen, klären und möglicherweise in Richtung auf einen Abbau von Barrieren verändern.

1. Sachinformationen zur Frage der Behinderungen

Es gibt eine große Zahl von unterschiedlichen Behinderungen¹. Eine grobe Einteilung gliedert in Körperbehinderungen, Sinneschädigungen, Intelligenzschädigungen, psychische Störungen.

1 Zum folgenden vgl. auch A.-K. Szagun, *Behinderung. Ein gesellschaftliches, theologisches und pädagogisches Problem*, Göttingen 1983.

Das Datenmaterial zu den unterschiedlichen Behinderungsarten ist spärlich, veraltet und höchst widersprüchlich. Das hängt nicht nur mit dem Fehlen neuerer Untersuchungen zusammen (z. B. Volkszählung, Mikrozensus), sondern vor allem mit dem Problem der begrifflichen Abgrenzung. Obwohl es wissenschaftlich nach wie vor umstritten ist, was eine Behinderung ist und wo die Grenze zur Nichtbehinderung liegt, haben die meisten Normalbürger einen subjektiv eindeutigen Begriff vom behinderten Menschen. Er ist auf die Kurzform zu bringen: Behindert ist, wer abweichend aussieht oder sich so benimmt und wer im Arbeitsleben (vorher in der Schule) nicht mithalten kann.

1.1 Die grundsätzliche Ambivalenz der Gesellschaft gegenüber Behinderten

Unsere Gesellschaft vertritt von ihren christlich-humanistischen Grundwerten her den Gedanken einer grundsätzlichen Gleichwertigkeit und Gleichberechtigung aller Bürger. Entsprechend gelten Rehabilitation und Integration auch als gesellschaftspolitische Leitziele. Quer zu den Grundwerten steht allerdings das nach Kosten-Nutzen-Gesichtspunkten arbeitende Wirtschaftssystem. Es bewertet den Menschen vornehmlich nach seiner wirtschaftlichen Produktivität und prägt dadurch das Bewußtsein behinderter und nichtbehinderter Bürger sowie die gesellschaftlichen Institutionen. Die Spannung zwischen den im Grundgesetz verankerten Grundwerten und den faktisch bestimmenden Normen der Leistungsgesellschaft spiegelt sich in der Ambivalenz der rechtlichen und sozialen Situation behinderter Menschen. Von dieser Spannung ist auch das Bildungssystem geprägt: Einerseits soll es im Sinne der christlich-humanitären Leitziele erziehen, andererseits übt es faktisch täglich die Normen der Leistungsgesellschaft ein.

Das heißt: Einerseits produziert die Gesellschaft Menschen mit Behinderungen durch ihre Bewertungsmaßstäbe und Lebensumstände: Sie schränkt sie ein, bevormundet und verwahrt sie und sondert sie ab. Andererseits unterstützt, fördert und rehabilitiert sie Menschen mit Behinderungen und erhebt die Integration zum gesellschaftspolitischen Leitziel. – Einerseits machen Heranwachsende im zwischenmenschlichen Bereich zwar punktuell und partiell bereichernde Erfahrungen der Annahme unabhängig von meßbarer Leistung. Andererseits erleben sie sich aber von klein auf nach Leistungskriterien bewertet, gesteuert und angetrieben.

Geist und Praxis der Leistungsgesellschaft sind in der Regel so verinnerlicht, daß nichtsystemkonforme Grundwerte nur erschwert wahrgenommen oder aber im Sinne des Systems uminterpretiert werden.

1.2 Zum Selbst- und Fremdbild von nichtbehinderten und behinderten Menschen

Die durch gesellschaftliche Abgrenzungsmechanismen entstandene Setzung zweier als verschieden qualifizierter Menschengruppen ist mit Zuschreibungen verbunden, die notwendig das Bewußtsein beider Gruppen prägen.

(1) *Zum Fremdbild und Selbstbild Noch-Nichtbehinderter.* Auch wenn symptomatikspezifisch graduelle Unterschiede nachweisbar sind, so zeigt sich bei allen Einstellungsuntersuchungen ein erhebliches Maß von sozialer Distanz von nichtbehinderten gegenüber behinderten Menschen: Die Ablehnungs- und Isolierungstendenzen steigen mit dem Grad der offensichtlichen körperlichen bzw. geistigen Abweichung, wobei Veränderungen der Mimik besonders bedeutsam sind: 60 % der Bevölkerung meinen, Menschen mit entstellenden körperlichen und/oder geistigen Behinderungen gehören ins Heim, 50 % äußern sich gar im Sinne von Euthanasie.² Die weitverbreiteten negativen Gefühlsregungen von Abscheu, Ekel, Fluchtwünschen, Angst und Unsicherheit werden – weil sie aufgrund der ebenfalls verinnerlichten christlich-humanitären Grundwerte gesellschaftlich nicht akzeptabel erscheinen – in der Regel nur in überformten Reaktionen sichtbar. Läßt man dies einmal außer acht, so lassen sich folgende widersprüchliche Gefühlskomplexe herauskristallisieren:

Einerseits Gefühle der Fremdartigkeit, des Abscheus und der Angst. Daraus ergeben sich als Resultat: Abwehr- und Vermeidungstendenzen. Andererseits entwickeln sich Schuldgefühle wegen unverdienter Gesundheit (auch in Form von Dankbarkeit, daß es einen nicht getroffen hat) und Gefühle der Verpflichtung zur Hilfeleistung. Als Resultat ergibt sich eine Unterstützungstendenz bei gefühlsmäßiger Ambivalenz. Aus den widersprüchlichen

² Vgl. G.W. Jansen, Die Einstellung der Gesellschaft zu Körperbehinderten, Neuburgweier 1972.

Tendenzen resultieren Unsicherheit und Hilflosigkeit. Vermutungsweise läßt sich aus den hier skizzierten Gefühlen und Reaktionstendenzen auf folgendes Selbstverständnis schließen.

Die »Nichtbehinderten« fühlen sich den »Behinderten« gegenüber in einer bevorzugten Position. Sie sehen sich als überlegen an hinsichtlich Gesundheit, Schönheit, Leistungsfähigkeit und Ansehen. Sie beziehen ihr Selbstwertgefühl überwiegend durch die Anerkennung ihrer gesellschaftlich verwertbaren Leistungen in Form von materiellen und sozialen Gratifikationen.

Äußerlich vertreten sie den behinderten Personen gegenüber eine überlegene Position und bekennen sich häufig auch dazu. Das kann in negativer Weise in Form von abwertenden Bemerkungen über die Schmarotzer der Gesellschaft geschehen oder sich in positiver Weise darin zeigen, daß man – als gesellschaftlich akzeptable Form, die Überlegenheit produktiv zu leben – Verantwortung und Fürsorge übernimmt. Dabei können spezifische Persönlichkeitsverkrümmungen entstehen³.

Aber die nach außen gezeigte Überlegenheit vermittelt offenbar keine wirkliche innere Sicherheit. Denn die Nichtbehinderten fühlen sich offensichtlich durch die Konfrontation mit den Behinderten gefährdet. Die starken emotionalen Reaktionen auf die Begegnung mit Behinderten und die massiven Abwehr- und Vermeidungsreaktionen sind ein deutliches Indiz dafür, daß die Nichtbehinderten sich unbewußt nicht so stark fühlen, wie es zunächst scheint. Möglicherweise addieren sich hier folgende Faktoren:

- Daß sie dem Idealtypus des leistungsstarken, schönen, dynamischen Menschen selbst nicht entsprechen, wissen die Nichtbehinderten insgeheim und zunehmend mit steigendem Alter. Die Sorge, selbst vielleicht nicht fit genug zu sein für die sich ständig verändernden Ansprüche der

3 Im Helfersyndrom wird soziale Hilfe auf Kosten der eigenen Entwicklung zu einer starren Lebensform gemacht: Die Grundproblematik des Menschen mit dem Helfersyndrom ist die an einem hohen, starren Ich-Ideal orientierte soziale Fassade, deren Funktionieren von einem kritischen, böartigen Über-Ich überwacht wird. Eigene Schwäche und Hilfsbedürftigkeit werden verleugnet; Gegenseitigkeit und Intimität in Beziehungen vermieden. W. Schmidbauer, Die hilflosen Helfer, Reinbek 1977, 22f.

Leistungsgesellschaft, hält sie in latenter Angst. Abgrenzungstendenzen und Überlegenheitsgeboten dienen der Beschwichtigung der eigenen Ängste.

- Dazu steht ein von gesellschaftlich verwertbaren Leistungen abhängiges Selbstwertgefühl angesichts von Wirtschaftskrisen auf tönernen Füßen. Durch die Konfrontation mit Menschen mit Behinderungen, die den Sinn ihres Lebens nicht aus gesellschaftlich produktiver Leistung beziehen können, wird unterschwellig das gesamte Normen- und Wertesystem der Leistungsgesellschaft in Frage gestellt, und damit auch der ohnehin wacklige Grund des eigenen Selbstwertgefühls: Nichtbehinderte Menschen weichen dieser Gefährdung in der Regel durch Abwehr aus.
- Die gesellschaftlich vermittelte Illusion eines leidfreien Lebens – mindestens unbewußt bereits als brüchig erkannt – steht in Gefahr, bei der Konfrontation mit behinderten Menschen ganz zerstört zu werden; durch Wahrnehmungssperren, Bagatellisierungen und Vermeidungsverhalten soll dies verhindert werden.

1.3 *Zum Selbstbild und Fremdbild behinderter Menschen*

Die soziologische Regel, daß die Minoritätskultur die Werte der Majoritätskultur übernimmt, gilt auch für diesen Bereich. Behinderte Menschen und ihre Familien stehen unter großem Druck, sich auch selbst als abweichend zu definieren je nach Zuschreibung der Umgebung. Dabei ist zu beachten, daß die Gesellschaft subkulturell strukturiert ist: Was in der einen Subkultur (z. B. Arbeiterschaft) als zugehörig gilt (etwa Hauptschulabschluß), kann in der anderen (Akademikerschaft) als abweichend empfunden werden – mit den entsprechenden Rückwirkungen auf die Selbstdefinition. Wie schwer es ist, gegen den Sog der Majoritätskultur eigene Orientierungen im Selbstverständnis aufzubauen, zeigt nachfolgendes Selbstzeugnis von *Fredi Saal*⁴:

»Ich bin seit meiner Geburt durch eine schwere spastische Lähmung behindert ... Aber ich erlebe mich nicht als behindert. Schon gar nicht als jemand, der sich durch seine leibliche Beschaffenheit disqualifiziert fühlen muß. Wie sollte ich auch? Ich müßte ja ein anderer sein wollen. Das empfinde ich als ziemlich absurde Idee ... Es gab manchen bitteren Augenblick in meinem Leben ... Es lag an der Art und Weise, wie die Umwelt auf die Einschränkung meiner körperlichen Beweglichkeit und auf die Hemmung

4 Warum sollte ich jemand anderes sein wollen? Erfahrungen eines Behinderten – biografischer Essay, Gütersloh 1992.

meines Sprachvermögens reagierte: mitleidig, bedauernd und zugleich an meiner menschlichen Vollwertigkeit zweifelnd. Damit pflanzte mir die Umwelt ein unausrottbares Minderwertigkeitsgefühl ein. (Dieses sei keine unmittelbare Folge der Behinderung.) Denn die Lähmung wird in der Regel kaum als eine außergewöhnliche Beeinträchtigung empfunden. Daß ich nicht wie andere laufen, greifen, sprechen kann, das ist für mich völlig normal ... Er hat auch keinen besonderen Mut zur Selbstannahme nötig, wenn man ihn nicht ständig in seinem Lebensgefühl verunsichert. Denn mit der Behinderung ist er doch er selbst. Seine Lähmung wird von ihm nicht als etwas Fremdes erlebt. Sie gehört zu ihm, wie seine Hautfarbe zu ihm gehört. Eine andere Frage ist allerdings, daß er im Laufe seines Lebens einigen Mut aufbringen muß, bei seiner ursprünglichen Selbstbejahung zu bleiben, wenn die übrige Umwelt darauf besteht, im Grunde sei er doch ein armes Würstchen, das wirklich keinen Anlaß zu Selbstbewußtsein habe ... Gott schuf den Menschen ihm zum Bilde? – Ich jedenfalls fühle mich auch als Spastiker als eine vollwertige Schöpfung Gottes ...«

2. Überlegungen zur theologischen Dimension von Behinderung

Die für unsere Gegenwartsgesellschaft kennzeichnende Ambivalenz gegenüber behinderten Menschen findet sich ebenso in der biblisch-christlichen Tradition: Solidaritätsbemühungen stehen neben diskriminierenden Elementen, die über die Wirkungsgeschichte der Bibel bis heute Wahrnehmung, Empfinden, Denken und Handeln mitprägen.

2.1 Behinderung im Alten Testament

In den Schriften des Alten Testamentes finden sich zwar viele Stellen zu Stichworten wie taub, blind, lahm u. a., doch geht es an diesen Stellen kaum um die spezifische Situation von behinderten Menschen in der Gesellschaft, eher um ihre Stellung im Kultus, häufiger jedoch um eschatologische Aussagen und um den Gebrauch der Begriffe in – auf ganz Israel bezogener – übertragener Bedeutung. Alttestamentliche Aspekte zum Begriff Behinderung sind deshalb auf das Problemfeld »Krankheit« zu erweitern, insbesondere auch, weil infolge des Fehlens von Heilkunst in Israel eine Abgrenzung von Krankheit und Behinderung ohnehin entfiel.

Krankheit und Leiden erfahren eine theologische Deutung. Die Erwählungstradition des Volkes Israel und ein konsequenter Schöpfungsglaube implizieren eine Gottesbeziehung, die alle Be-

reiche des menschlichen Seins, Denkens und Handelns umfaßt. Wie Jahwe die Geschichte seines auserwählten Volkes lenkt, so bleibt auch der einzelne Israelit entsprechend seinem Denken und Handeln nicht vom Segen oder strafenden Eingreifen seines Herrn verschont. Vor allem die exilischen Schriften deuten nach diesem Schema – von der alttestamentlichen Forschung »Tun-Ergehen-Zusammenhang« genannt – das Geschick des Volkes Israel. Das Exil wurde als gerechte und konsequente Strafe Israels für den Abfall von Jahwe verstanden.

Für den individuellen Bereich finden wir den Tun-Ergehen-Zusammenhang vor allem in der älteren Weisheit. Krankheit und Leiden erscheinen als gerechte Strafe für den Gottlosen. Krankheit ist so sichtbares Zeichen einer gestörten Beziehung zu Jahwe und damit Vorzone der absoluten Gottesferne, des Todes. Dies mußte kultische Konsequenzen haben, denn der Kult regelte Israels Beziehung zu Jahwe. Die Stigmatisierung des Kranken als Gottferner zog so das kultische Stigma des »Unreinen« nach sich. Als kultisch Unreiner war er mehr oder weniger vom Kultgeschehen ausgeschlossen. Insbesondere im Judentum z.Zt. Jesu erfuhren diese Diskriminierungen eine Ausweitung und Verschärfung, was zur zunehmenden Abwertung von behinderten Menschen führte.

2.2 Krankheit und Behinderung im Neuen Testament

Im Judentum z.Zt. Jesu wird das solus deus (»allein von Gott her«) der Entstehung und Heilung von Krankheiten sowie der Tun-Ergehen-Zusammenhang durch die Auffassung, daß Dämonen Krankheiten und Gebrechen verursachen, abgewandelt. Jahwe überläßt dem Satan und seinen Dämonen die Menschen, die sich schuldig gemacht haben.

So wird auch in den Evangelien die Heilung von Besessenen durch Jesus als Dämonenaustreibung beschrieben (Mk 5, 1–20 par). An anderen Stellen scheint die Heilung durch Jesus in Form einer Kraftübertragung durch Handberührung zu geschehen (Mt 9, 27–31). In den verschiedenen Heilungsformen wird eines deutlich: Die nachösterlichen Erzähler entwerfen ein Bild des historischen Jesus, der die Vorstellung eines mechanistischen göttlichen Vergeltungsprinzips (Sünde/Strafe = Krankheit/Leiden) in Frage stellt, ohne dabei jedoch als Wundertäter verfügbar zu werden. An neutestamentlichen Stellen wie Joh 9, 1ff. und Lk 13, 1–5 wird

deutlich, daß in Jesu Denken die Relation zwischen Sünde und Leid aufgehoben wird, denn gemessen an den Forderungen der Bergpredigt sind alle Menschen Sünder. Die Evangelien geben keine Sinndeutung für menschliches Leid, denn dies wird in dem mit Jesus hereinbrechenden Reich Gottes überwunden.

Wenn überhaupt von einem »Sinn« der Krankheit, der Behinderung und des Leidens gesprochen werden kann, dann nur so, daß in deren Überwindung das sich in Jesus Christus konkretisierende Handeln Gottes deutlich wird (Joh 9, 1ff, bes. 3). In der bedingungslosen Annahme des Kranken bzw. Behinderten und in der Aufhebung von Krankheit, Behinderung und Leiden zeigt sich die »Spitze des Reiches Gottes«, eines Reiches, das ein »leibliches und geistliches Heilwerden« bringt (Lk 11,20 par). Jesu Heilungen werden in Aufnahme von alttestamentlichen Verheißungen als Zeichen der hereinbrechenden Heilszeit interpretiert – sowohl von Jesus selbst als auch von den nachösterlichen synoptischen Erzählern mit entsprechenden Konsequenzen für die Nachfolge: Wundererzählungen wurden als Ermutigungsgeschichten und als Protest gegen die heillose Welt weitergegeben, als symbolische Handlungen, in denen sich ein neues Daseinsverständnis erschloß. Rechte Nachfolge konkretisierte sich somit in der bedingungslosen Annahme des Nächsten in einem vorbehaltlosen Eintreten für Kranke, Behinderte und Leidende.

Paulus thematisiert »Behinderung/Krankheit/Leid« nicht als allgemeines Problem mit grundsätzlicher theologischer Sinndeutung. Die Theodizeefrage wird bei ihm weder gestellt noch beantwortet (nur in 1 Kor 11, 30ff.). Christlicher Glaube entfaltet seine Kraft nicht trotz des Leidens, sondern gerade in ihm. Das wird besonders deutlich an der Stelle, an der Paulus sein eigenes Leiden zur Sprache bringt (2 Kor 12, 7–10). Es qualifiziert in besonderer Weise dazu, Träger und Bote der Gnade Christi zu sein, denn es dient der Verkündigung des gekreuzigten Christus, der in seinem Leiden auch schwach war: In seiner Schwäche ist der Leidende Christus ähnlich, er bezieht seine Hoffnung aus der Vollendung seines geglaubten Herrn (vgl. auch 2 Kor 4,10).

2.3 Behinderung als Problem von Kirche/Theologie

Jesu besondere Zuwendung zu behinderten Menschen als gleichwertigen Geschöpfen vor Gott wie unter Menschen ist im Christentum nicht durchgehalten worden. Die unbedingte Verpflich-

tung zum solidarischen Engagement wurde bald herabgemildert zu einem praktikabler erscheinenden Liebespatriarchalismus, das Sinndeutungsvakuum bezüglich des Leids in Jesu Ansatz durch theologische Deutungen aufgefüllt. Entsprechend zieht sich die bereits in der biblischen Überlieferung vorfindliche Ambivalenz gegenüber Behinderten durch die gesamte Christentumsgeschichte, auch im Bereich von Kirche und Diakonie. Erst heute, da aus der Perspektive von Behinderten Theologie getrieben wird (vgl. z.B. *Ulrich Bach*⁵, *Friedel Kriechbaum*⁶, jüdischerseits *Harold Kushner*⁷), werden Menschen mit Behinderungen in besonderem Maße betreffende theologische Grundsatzfragen (Kreuz/Leid, Theodizee, Gottebenbildlichkeit usw.) neu thematisiert.

3. Anthropologische Grundkonstanten und Zielvorstellungen für den Umgang mit behinderten Mitmenschen

Pädagogisches Handeln ruht immer auf anthropologischen Grundaussagen, die implizit oder explizit Erziehungsziele und -entscheidungen bestimmen. Gerade im Umgang mit behinderten Menschen spielt das zugrundeliegende Menschenbild eine zentrale Rolle. Nach *Helmuth Plessner*, *Arnold Gehlen u. a.* läßt sich die menschliche Ausgangssituation als unfertige, nicht instinkthaft festgestellte Ausgangslage kennzeichnen, welche drei gemeinsame Grundkonstanten des Menschwerdens und Menschseins von Behinderten und Noch-Nichtbehinderten setzt: a) eine grundsätzliche Weltoffenheit, b) eine mit der Erziehungsbedürftigkeit gegebene grundsätzliche Bezogenheit auf Mitmenschen und c) ein Angewiesensein auf ein (anlagebedingtes, raumzeitliches, sozio-kulturelles usw.) Grundlagenangebot, das der Mensch nicht selbst konzipiert und schafft, sondern als Gabe empfängt oder auch zugemutet bekommt.

5 Dem Traum entsagen, mehr als ein Mensch zu sein, Neukirchen-Vluyn 1986; Getrenntes wird versöhnt, Neukirchen-Vluyn 1991.

6 Behinderte Theologie?, in: *G. Adam/R. Kollmann/A. Pithan* (Hrsg.), Blickwechsel. Alltag von Menschen mit Behinderungen als Ausgangspunkt für Theologie und Pädagogik. Dokumentationsband des Fünften Würzburger Religionspädagogischen Symposiums, Münster 1996.

7 Wenn guten Menschen Böses widerfährt (GTB 965), Gütersloh 1994.

Das heißt, daß der Mensch – eingebunden in Vorfindliches wie in sein physisches Vergehen in der Zeit – seine Möglichkeiten und Grenzen gerade nicht selbst bestimmt, wie es die von der Willenskultur her argumentierende Leistungsgesellschaft suggeriert. Das Postulat, daß der Mensch Schöpfer seines Lebens sei, widerspricht biblischem Denken, welches die Möglichkeiten des Lebens als anvertraute Lehen begreift, mit denen wir zum Nutzen aller wuchern sollen (vgl. 1 Kor 4, 7). – Die Aussage, daß der Mensch seine Möglichkeiten und Fähigkeiten verdankt, stellt alle Menschen als gleichwertige Geschöpfe auf eine Stufe. Ihr Menschsein bemißt sich nicht nach bestimmten Merkmalen, Fähigkeiten oder Rollen. Ein Behinderter mag so ein verhinderter Rollenträger in der Leistungsgesellschaft sein, aber er ist kein verhinderter Mensch.

Die Einsicht, daß man sein Menschsein nicht schaffen/verdienen kann oder muß, befreit auch nichtbehinderte Menschen dazu, eigene Grenzen und Schwächen wahrzunehmen und zu akzeptieren, statt sie zu vertuschen oder zu verdrängen und abzuspalten. Das ermöglicht, behinderte Menschen ohne Angst, Unsicherheit und Abwehr wahrzunehmen. Die behinderte Person wiederum wird befreit vom Zwang, sich durch Kompensation ihren Status als Mensch verdienen zu müssen.

Die o.g. anthropologischen Grundkonstanten lassen so aus biblisch-christlicher Sicht eine einander ergänzende partnerschaftlich-solidarische Koexistenz von Behinderten und Noch-Nichtbehinderten als die wesensmäßig aufgegebene und zugleich befreiende Form einer gemeinsamen Lebensbewältigung in den Blick treten. In ihr kann die soziale Dimension von Behinderung für alle Beteiligten fruchtbar werden. In einer partnerschaftlich-solidarischen Ergänzungsgemeinschaft von Behinderten und Noch-Nichtbehinderten könnte die von Erfolgszwängen und Versagensängsten entlastete Mitmenschlichkeit gelebt werden, die bei allen zur Entfaltung ihrer spezifischen Potentiale ermutigt und herausfordert.

4. Didaktische Überlegungen

Wie kann bei Kindern und Heranwachsenden die Bereitschaft und Befähigung zu einer partnerschaftlich-solidarischen Koexistenz mit Behinderten angebahnt werden? Die Ergebnisse um-

fangreicher Unterrichtsforschungen zu dieser Frage⁸ lassen sich bündeln in der Empfehlung:

Schule und Unterricht sollten sehr früh, spielerisch-offen Koexistenz einübend, durchgängig und auf vielen Ebenen, den Kontext von Schule relativierend, unter Berücksichtigung von Alter und Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler mit Menschen unterschiedlichster Möglichkeiten und Grenzen, in wiederholten indirekten und direkten Thematisierungen erfahrungs- und handlungsorientierte Lernchancen (einschließlich Selbsterfahrung und Begegnungen) anbieten.

Ein komplexes Zusammenspiel von Faktoren ist also zu bedenken. Drei Ebenen des Lernens sind dabei zu unterscheiden: Das Klassen- und Schulklima, die Begegnung mit behinderten Partnern ohne Thematisierung von Behinderung und schließlich die direkte unterrichtliche Thematisierung.

4.1 Klassen- und Schulklima: Selbst- und Fremdwahrnehmung im schulischen Kontext

Grundlage jeder unterrichtlichen Thematisierung von Behinderung sind die Erfahrungen, die Kinder im Kontext von Schule hinsichtlich des Umgangs mit den eigenen Möglichkeiten und Grenzen machen: Kinder müssen in aktuellen Situationen konkret erfahren, daß Mißerfolge, Defizite, Anderssein ihnen die Zuwendung und Anerkennung ihrer Bezugspersonen nicht grundsätzlich entziehen, ihr Menschsein also nicht bedrohen. Sie müssen erfahren, daß es nicht nur konkurrenzorientiertes Neben- und Gegeneinander (Klassenarbeiten, Leistungswettkämpfe u. a. im Sport) gibt, sondern auch ein Miteinander des Teilens von Kräften, Fähigkeiten und Lasten. Im selektierenden Schulsystem ist solch pädagogisches Klima nur gebrochen realisierbar, zumal mitgebrachte Wertungen, Ängste und Leistungsverkrampfungen auch bei intensivster Elternarbeit nur in Ansätzen aufzubrechen sind. Ohne ein solches pädagogisches Klima bleibt aber jede Thematisierung von Behinderung eine fast nutzlose Verbalübung. Nur wenn ich meine eigenen Defizite und Grenzen wahrnehmen und als zu mir gehörig in mein Selbstbild integrieren kann (statt sie abzuspalten und zu verdrängen, um als perfektes

8 Vgl. A.-K. Szagun, Partnerschaftliches Verhalten von Behinderten und Nichtbehinderten, Münster: Comenius-Institut 1991.

Wesen die gewünschte Zuwendung zu erlangen), kann ich andere Menschen mit ihren je spezifischen Möglichkeiten und Grenzen akzeptierend wahrnehmen. Nur so werde ich dialog- und begegnungsfähig. Nur wenn ich den Gabe- und Aufgabecharakter der eigenen Möglichkeiten und Grenzen wenigstens punktuell (z. B. in Gestaltungen von Spielen, Festen, Ausflügen u. ä., wo jede(r) ihre/seine spezifischen Möglichkeiten zensurenfrei und gleich hoch geschätzt einbringt) im schulischen Alltag als konstruktive Möglichkeit eines Miteinanders kennenlerne und einübe, werde ich im Teilen von Fähigkeiten und Defiziten mit behinderten Partnern die Chance eines humaneren Lebensentwurfes für alle entdecken können.

4.2 Ebene der Begegnung mit behinderten Kindern oder Erwachsenen

Optimal könnte die Befähigung zur partnerschaftlich-solidarischen Koexistenz durch eine entsprechend pädagogisch begleitete gemeinsame schulische Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder geschehen.

Erfahrungen integrierter Kindergärten und Modellschulen zeigen, daß Kinder je früher desto problemloser im täglichen Zusammenleben mit behinderten Kindern Solidarität, Hilfsbereitschaft und gegenseitige Anerkennung praktizierend einüben. Je jünger die Kinder sind, um so weniger der gesellschaftlich verbreiteten Stereotypen (z. B. zu Körperformen, -bewegungen, Verhalten, geistigen und körperlichen Leistungsstandards) und Abwehrmechanismen bezüglich behinderter Menschen haben sie gespeichert, desto offener sind sie für einen partnerschaftlich-solidarischen Kontakt. Deshalb sollte – gerade weil schulische Integration nur selten besteht – so früh und so oft als möglich mit behinderten Partnern etwas erlebt oder getan werden (Ausflüge, feiern, tanzen usw.), ohne dies verbal zu thematisieren und ohne die behinderten Partner als Gattungswesen der Spezies Behinderte in den Blick zu rücken, vor allem aber ohne diese Kontakte etwa als besondere soziale Taten zu kennzeichnen.

Angelpunkt der Öffnung für eine partnerschaftlich-solidarische Koexistenz mit behinderten Menschen ist die Wahrnehmung und Annahme behinderter Mitmenschen als mir grundsätzlich gleich. Wenn behinderte Personen von ihren Beeinträchtigungen her ins Blickfeld gebracht und damit von ihren Defiziten her definiert werden, erschwert oder blockiert dies ihre Wahrnehmung als gleichwertige und normale Partner mit je anderen individuell-

spezifischen Gegebenheiten. Durch die Art, wie wir behinderte Mitmenschen Kindern präsentieren, beeinflussen wir also ihre (allerdings auch durch Familie und Medien geprägten) Wahrnehmungsraster, die wiederum wesentlich bestimmen, wie Kontaktsituationen wahrgenommen und definiert werden. Durch bewußte Gestaltung des Rahmens von Kontakten können jedoch zusätzlich positive Bedingungen für eine Wahrnehmung als gleichwertige Partner geschaffen werden. Bei der Anbahnung von Kontakten zwischen Kindern der Klassen 4–6 zu Lerngruppen von geistigbehinderten Schülern bewährten sich folgende Gesichtspunkte (die weitgehend übertragbar sind auf Kontakte zu blinden oder körperbehinderten Kindern):

- Die Erstbegegnung sollte in möglichst festlichem Rahmen stattfinden: Eine positive Atmosphäre ist gerade für die erste Personwahrnehmung als Basis wichtig.
- Den Rahmen der Geistigbehinderten möglichst positiv gestalten (Körperpflege, Outfit, Umgangsformen, Eßmanieren usw.)
- Bewußt offen lassen, ob und was sich aus der Erstbegegnung ergibt; Hemmungen und Abwehr weder abwerten noch aufzubrechen versuchen, vielmehr spielerisch-offene Kommunikationssituationen anbieten, die Mittun wie Zusehen ermöglichen.
- Barrieren im Körperkontakt abbauen durch Bewegungsspiele und Tanz.
- Schnittmengen gemeinsamer Bedürfnisse, Interessen und Aktionsmöglichkeiten erkunden und mittels dieser Kenntnisse Begegnungen gestalten (z. B. gemeinsam kochen, rodeln).
- Körperbetonte, musische und manuelle Aktivitäten in den Mittelpunkt stellen.
- Beide Partnergruppen jeweils gleichgewichtige (nicht gleichartige) Gestaltungselemente einbringen lassen. Alle Kinder mit ernsthaften Arbeiten an den Vorbereitungen beteiligen.
- Gemeinsamkeiten bewußtmachen (Essen, Haustiere, Fernsehen usw.), die Schnittmenge der Gemeinsamkeiten gezielt vergrößern durch entsprechende Auswahl von Lerninhalten, Medien und Methoden in beiden Partnerklassen; dabei für die geistigbehinderten Kinder Einführungs- bzw. Übungsphasen der gemeinsamen Aktivitäten einplanen, um ihnen ein weitgehend gleichgewichtiges Mittun zu ermöglichen.

Begegnungen mit behinderten Erwachsenen werden in der Regel im Zusammenhang mit einer unterrichtlichen Thematisierung von Behinderung erfolgen: Die Kinder lernen eine Person kennen, die ihre andersartige Lebenssituation reflektiert und bewäl-

tigt und als Expertin bzw. Experte darüber Auskunft gibt, also als Subjekt in Erscheinung tritt, nicht als Objekt des Bedauerns.

Grundgebot der Gestaltung von Direktkontakten (wie auch der medialen Konfrontation) ist die Vermeidung von Überforderungssituationen, die zu emotionalen Blockaden gegenüber Behinderten führen. Da Lehrkräfte (weil sie erwachsen sind) meist sehr viel befangener gegenüber Behinderten empfinden und reagieren, fällt es ihnen schwer, einzuschätzen, wer und was die Schulkinder überfordern könnte. Kinder der Klassen 4–6 sind einerseits in der Regel noch sehr offen, sich auf neue Erfahrungen wie z. B. Selbstversuche und Direktkontakte einzulassen, sie sind andererseits bereits ausreichend stabil und reflexionsfähig, um ungewohnte Formen des Ausdrucks und der Kommunikation verarbeiten zu können, so daß Überforderungssituationen kaum auftreten, sofern o.g. Punkte beachtet und die Bezugspartner gerade für Einstiegssituationen sorgfältig ausgewählt werden. Dabei ist neben den individuellspezifischen Persönlichkeitsmerkmalen auch die Leitsymptomatik mitzubedenken, da auch Kinder von 9–12 Jahren bereits die unterschiedliche soziale Distanz der Bevölkerung zu den verschiedenen Behindertengruppen in Ansätzen internalisiert haben. So ist es u.U. notwendig, unterrichtliche Umwege der Begegnung mit Gruppen geringerer sozialer Distanz einzuplanen (z. B. zuerst Begegnung mit blinden oder gehbehinderten, dann erst mit spastisch gelähmten oder geistigbehinderten Personen).

4.3 Ebene der unterrichtlichen Thematisierung von Behinderung unter der Formulierung: Jede(r) hat ihre/seine eigenen Möglichkeiten und Grenzen

Der Begriff Behinderte sollte unterrichtlich (falls gebraucht, dann kritisch!) möglichst vermieden werden, um dem auch sachlich unangemessenen Schubladendenken entgegenzuwirken.

Es empfiehlt sich, bei den Erfahrungen der Kinder mit ihren eigenen Möglichkeiten und Grenzen anzusetzen und dabei Medien und Methoden anzuwenden, die es Kindern erlauben, ihre existentiellen Erfahrungen auch verschlüsselt (z. B. durch Projektion auf ein Medium, durch symbolische Gestaltung o.ä.) auszudrücken, um sich zu schützen. Danach sollte der Umgang mit andersgearteten Möglichkeiten und Grenzen intensiv erprobt werden. Dies kann etwa in folgender Weise geschehen:

Als *Blinde* (mit Begleitperson zum Schutz; später Rollenwechsel): Mit verbundenen Augen Erkundungs- oder Botenaufträge auf dem Schulgelände ausführen, im nächstgelegenen Geschäft einkaufen, ein Telefonhäuschen

suchen und zu Hause anrufen, frühstücken, ohne zu wissen, was auf dem Tisch steht usw. – Als *Rollstuhlfahrer* (auch mit Begleitperson) wären ähnliche Aufgaben zu bewältigen wie bei Blinden, zusätzlich Aufträge, die die baulichen Barrieren der Umwelt besonders sichtbar machen: Öffentliche Toilette besuchen, in Geschäften mit Treppen oder Drehtüren einkaufen, Bahnsteige/Telefonhäuschen aufsuchen usw. – Die Situation von *geistigbehinderten Menschen* ist dadurch ansatzweise zu simulieren, daß man Kindern (unvorbereitet!) die Bearbeitung eines völlig überfordernden Tests zumutet.

Erfahrungsgemäß lösen intensive Selbstversuche bei Kindern eine starke Identifikation mit den Betroffenen aus wie ein großes Interesse, über die reale Lebensbewältigung von Menschen, die immer mit solchen Grenzen und Möglichkeiten leben, mehr zu erfahren. Direktkontakte mit Betroffenen sind so nach vorhergehenden Selbstversuchen besonders fruchtbar. Die Kinder fragen engagiert und detailliert nach Lebensbewältigungsstrategien wie -barrieren und nehmen die behinderte Bezugsperson als kompetente Expertin ihrer Situation wahr.

Die Thematisierung der Ambivalenz der Gesellschaft gegenüber Menschen mit Behinderungen schließt eine Aufarbeitung der widersprüchlichen Einstellungen und Empfindungen der Kinder ein, ist doch diese Ambivalenz in jedem von uns präsent. Wichtig ist hier, genügend Raum zu geben für die Äußerung auch von (sozial nichtakzeptablen) Negativgefühlen bzw. -wertungen; möglicherweise können sie nur per Projektion auf andere Personen geäußert werden wegen der Scheu, sich zu Gefühlen von Ekel, Abscheu usw. zu bekennen. Nur indem Negativgefühle aber zugelassen und damit bewußt werden dürfen, werden sie auch bearbeitbar: Die Lehrkraft sollte – sich aller Wertungen enthaltend – die Äußerungen deshalb behutsam aufnehmen und mit den Kindern herausarbeiten, welche Unsicherheit und Ängste sich hinter den Negativgefühlen verbergen.

Insofern auch die christlich-biblische Tradition bezüglich Behinderung ambivalent ist, geht es beim Einbringen der theologischen Dimension um ein doppeltes Anliegen: Zum einen sollten die behinderte Menschen diskriminierenden Elemente aufgearbeitet, zum anderen die zu partnerschaftlich-solidarischer Koexistenz befreienden Impulse aufgenommen werden. Der Verstehenshorizont von zehn- bis zwölfjährigen Kindern erfordert jedoch eine sorgfältige Beschränkung hinsichtlich beider Aspekte.

Vermieden werden sollte – wie es in einigen Religionsbüchern geschieht –, den Zugang über Außenseiter zu wählen (Jesus wendet sich Außenseitern zu), verstellt doch der Zugang über den Begriff ›Außenseiter‹ die Wahrnehmung des behinderten Gegenübers als gleichwertigen Partners. Aus dem gleichen Grund verbietet sich in dieser Altersstufe die Behandlung des großen Weltgerichts von Mt 25 wie des großen Abendmahls nach Lk 14: Die Wahrnehmung der Kinder bezüglich behinderter Mitmenschen würde bei der Behandlung von Mt 25 leicht auf die ›geringsten Brüder‹ fixiert, bei der Behandlung von Lk 14 auf die ›Ersatzspieler‹.

Zur Aufarbeitung der behinderte Menschen belastenden theologischen Sinndeutungen von Krankheit/Behinderung eignet sich ein gekürzter Text der Blindenheilung Joh 9, 1–3 in Verbindung mit alttestamentlichen Textstellen (Ex 15, 26; Spr 13, 21; Lev 21, 17a ff.; Lev 13, 45f.). Einleitend könnte das Chanson ›Depperts Kind‹ von *Georg Danzer* den Blick darauf lenken, daß biblische Sinndeutungen bis in die Gegenwart hinein wirken.

Der Gedanke der Rechtfertigung, d.h. der bedingungslosen Annahme des Menschen als Ermöglichungsgrund von Solidarität kann an Mk 10, 13–16 behandelt werden. Über die Aussätzigen-Heilung nach Mk 1, 40–42 45a können neben Jesu Zuwendung Berührungsängste und ihre Überwindung angesprochen werden. An der Heilungsgeschichte des blinden Bartimäus nach Mk 10, 46–52 wird deutlich, daß Blinde gleichzeitig die wirklich Sehenden sein können, d.h. anderen etwas zu geben haben. Diese Thematik spricht auch das Lied ›Blinde Katharina‹ von *Klaus Hoffmann* an, das man damit verknüpfen könnte.

Theologisch weiterführend ist auch die Thematisierung der Gottesebenbildlichkeit des Menschen in Gen 1,28; da die theologischen Reflexionen zur Ebenbildlichkeit sehr abstrakt sind, sollte man in dieser Altersstufe darauf verzichten.

Der eschatologische Aspekt – nicht im Sinne eines Ausgleichs hiesiger Mängel in einem Jenseits, sondern als Verheißung eines ganzheitlichen Menschseins i.S. von gelungener geschwisterlicher Anerkennung könnte anhand der Rabbi-Geschichte eingebracht werden, die für mich auch die Hoffnung bündelt, die ich mit einer ethischen Erziehung in der Schule bezüglich der Frage von Behinderung verbinde:

Ein alter Rabbi fragte einst seine Schüler, wie man die Stunde bestimmt, in der die Nacht endet und der Tag beginnt. Ist es, wenn man von weitem

einen Hund von einem Schaf unterscheiden kann? fragte einer der Schüler. Nein, sagte der Rabbi. Ist es, wenn man von weitem einen Dattel- von einem Feigenbaum unterscheiden kann? fragte ein anderer. Nein, sagte der Rabbi. Aber, wann ist es dann? fragten die Schüler. Es ist dann, wenn du in das Gesicht irgendeines Menschen blicken kannst und deine Schwester oder deinen Bruder siehst. Bis dahin ist die Nacht noch bei uns.

Literaturhinweise

- G. Adam/A. Pithan* (Hrsg.), Integration als Aufgabe religionspädagogischen und pastoraltheologischen Handelns. Dokumentationsband des Dritten Würzburger Religionspädagogischen Symposiums, Münster: Comenius-Institut 1993.
- G. Adam/R. Kollmann/A. Pithan* (Hrsg.), »Normal ist, verschieden zu sein«. Das Menschenbild in seiner Bedeutung für religionspädagogisches und sonderpädagogisches Handeln. Dokumentationsband des Vierten Würzburger Religionspädagogischen Symposiums, Münster 1994.
- U. Bach*, Boden unter den Füßen hat keiner. Plädoyer für eine solidarische Diakonie, Göttingen ²1986.
- A.-K. Szagun*, Partnerschaftliches Verhalten von Behinderten und Nichtbehinderten. Möglichkeiten und Grenzen religionspädagogischer Bemühungen in Schule und Kirche zu seiner Anbahnung, Erprobung und Einübung, Münster: Comenius-Institut 1991.