

Schulischer Religionsunterricht mit behinderten Kindern

1. Zur Dringlichkeit des Themas

In einer Zeit des Sozialumbaus und des manifesten Sozialabbaus scheint es mir wichtig zu sein, daß wir die armen, schwachen und benachteiligten Glieder unserer Gesellschaft nicht aus dem Auge verlieren. Denn allen und besonders den Benachteiligten kommt das Recht auf Bildung zu.¹ Für alle sollen begehbbare Wege des Religionsunterrichtes überlegt werden, auch und nicht zuletzt für jene, die unter erschwerten Bedingungen eine Schule besuchen. – Im Unterschied zu den meisten europäischen Ländern kennt Deutschland einen verfassungsmäßig garantierten Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach nach dem Grundgesetz vom 23. Mai 1949 Artikel 7 Absatz 3. Dieser Unterricht soll auch Kindern mit Behinderungen zuteil werden und einen Beitrag zu einem sinnvollen Leben leisten.

Das gesamtgesellschaftliche Umfeld begünstigt diese Überlegungen nicht, denn ein zweckrationales und oft utilitaristisches Menschenbild herrscht vor.² Gesucht werden ein Höchstmaß an Glück und ein Mindestmaß an Leiden. Dagegen müssen sich religionspädagogische Stimmen erheben, die Menschsein auch dann als sinnvoll und würdig ausweisen, wenn Leistung nicht im üblichen Sinne möglich und Lernen nicht am Erfolg meßbar ist.

Noch aus einem weiteren Grund scheint mir das Thema heute brisant zu sein. Die Thesen Peter Singers³ aus den 80er Jahren haben bei vielen Zeitgenossen an Evidenz gewonnen. Da werden Menschen mit Behinderungen als „Ballastexistenzen“⁴ disqualifiziert; wie ein Gespenst geht die Rede vom „lebensunwerten Leben“ um, zumeist allerdings hinter vorgehaltener Hand.

Provokativ fragt Peter Singer zusammen mit Helga Kuhse im neuen Buch: „Muß dieses Kind am Leben bleiben?“⁵ Mit erstaunlichem Leichtsinn vertreten beide die Meinung, „daß es unter bestimmten Umständen ethisch gerechtfertigt ist, das Leben mancher schwerstbehinderter Neugeborener zu beenden“. Im Originalton: „We think that some infants with sever disabilities should be killed.“⁶ – Zu dieser Meinung kommt Singer aufgrund seiner fatalen

¹ Vgl. O. Speck, Bildung – Ein Grundrecht für alle, in: Zusammen 16 (1996) Heft 10/ 4-7.

² Vgl. 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, dkv/Comenius-Institut Münster 1994.

³ P. Singer, Practical Ethics, Cambridge 1979 (dt.: Praktische Ethik, Stuttgart 2¹⁹⁹⁴).

⁴ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), Zum Religionsunterricht an Sonderschulen. Erklärung der Kommission Schule und Erziehung Nr. 11, Bonn 1992, 9.

⁵ H. Kuhse/P. Singer, Should the Baby Live?, Oxford/New York 1985 (dt.: Muß dieses Kind am Leben bleiben? Das Problem schwerstgeschädigter Neugeborener, Erlangen 1993).

⁶ Ebd. (dt.), 25.

Unterscheidung zwischen Menschen und Personen. Menschen ohne Bewußtsein sind für ihn keine Personen und können folglich auch nach der Geburt aktiv getötet werden.

Schließlich hat der medizinische Fortschritt eine pränatale Diagnostik ermöglicht, welche im Falle einer Behinderung beim Kind im Mutterleib zur Überlegung führen kann, ob jetzt nicht eine Abtreibung angezeigt wäre. Statt dessen ist mit Mutter Teresa in Kalkutta zu betonen, daß jedes Kind unbedingt erwünscht ist – und zwar sowohl das gesunde als auch das behinderte Kind. Keine noch so schwerwiegende Schädigung rechtfertigt eine Verletzung der Unantastbarkeit der Würde des Menschen. Damit wird nicht etwa auf der anderen Seite einer künstlichen Lebensverlängerung um jeden Preis das Wort geredet.

All das sind Gründe für ein erhöhtes dringliches Interesse am Religionsunterricht mit und bei Kindern mit Behinderungen, selbst wenn damit in der Öffentlichkeit der Wissenschaft keine Lorbeeren zu ernten sind. Wenigstens erwähnt sei, daß in München zwei Lehrmittel für den RU an Sonderberufsschulen entwickelt wurden, nämlich im Jahre 1989/90 von Gerd Birk und seiner Arbeitsgruppe.⁷

2. Begriffsbestimmungen und semantische Klärungen

Gott sei Dank gehören verschiedene Bezeichnungen, die noch vor vierzig Jahren üblich gewesen sind, der Vergangenheit an. Man spricht nicht mehr von „Krüppeln“, sondern von Menschen mit Behinderungen, nicht mehr von „Irrenhäusern“, sondern von Heilanstalten und Kliniken; selbst die sogenannten „Hilfsschulen“ haben anderen Bezeichnungen wie Förderschulen oder Sonderschulen Platz gemacht.

Bedeutsam ist ferner die semantische Verschiebung, daß Behinderung nicht mehr als Gegensatz von Normalität definiert wird. Infolgedessen gilt nicht mehr: „gesund gleich normal“ und „behindert gleich abnormal“, denn diese Redeweise enthält eine Abwertung der Menschen mit Behinderungen gegenüber jenen ohne Behinderungen. Eine Behinderung wird eher als Beeinträchtigung oder Einschränkung der körperlichen, geistigen und seelischen Funktionen verstanden, welche die Teilnahme an den Lebensverrichtungen und am öffentlichen Leben überhaupt erschweren.⁸ Diese neue Definition orientiert sich vermehrt an der Entwicklungsfähigkeit und an der Möglichkeit zur Förderung eines Menschen. Sie nimmt auch Abstand vom Mißverständnis eines Menschen als instrumentellem Nutzwert oder als Gebrauchsobjekt. Vielmehr ist mit Emmanuel Lévinas jeder Mensch als einzig zu begreifen, als

⁷ Katholisches Schulkommissariat in Bayern (Hrsg.), Materialien für den katholischen Religionsunterricht an Sonderberufsschulen, erarbeitet von G. Birk und Arbeitsgruppe, Heft I, München 1989; Heft II, München 1990.

⁸ Vgl. Zum RU an Sonderschulen (s. Anm. 4), 7-9.

„Ausdruck und unabhängige Quelle des Sinnes“⁹, letztlich als Geheimnis, das uns über das Antlitz trifft und einfordert.

Aus all dem geht hervor, daß es angebrachter erscheint, von Menschen mit Behinderungen zu sprechen statt von Behinderten. Das Gemeinsame – begründet in der Würde aufgrund der Schöpfung – ist wichtiger als das Differente. Deshalb ist hier in der Regel vom Religionsunterricht bei oder mit behinderten Kindern die Rede, nicht aber vom Religionsunterricht mit Behinderten. Denn die Bezeichnung „Behinderte“ allein betont das Differente und kann neue Ausgrenzungen fördern oder bewirken.

3. Wer sind die Kinder mit Behinderungen?

Eine kurze Charakterisierung der Kinder kann mit den *körperlichen* Behinderungen beginnen: mit den einfachen und Mehrfachbehinderungen. Zunächst die Beeinträchtigungen des Gesichtsinnes bei den Kindern mit Sehbehinderungen bis hin zur vollständigen Blindheit; dann die vielstufige Schädigung des Gehörsinns bei Kindern mit kleineren Hörschädigungen, schweren Schädigungen bis hin zur Gehörlosigkeit, was ein starkes Auf-Sich-Selbst-Zurückgeworfen-Sein und Erschwernisse der Kommunikation mit sich bringt. Der preisgekrönte Film „Jenseits der Stille“ von Caroline Link (1996) zeigt diese Problematik auf eindringliche Weise. Vollständige Gehörlosigkeit hat zur Folge, daß auch keine Konsonanten und Vokale nachgebildet werden können, höchstens noch ein gewisses Lallen, und daß anstelle der natürlichen Sprache eine künstliche Symbolsprache zur Verständigung gelernt werden muß. Ohne Vollständigkeit beanspruchen zu können, müssen noch die Kinder, die teilweise oder ganz bewegungsunfähig sind, bedacht werden, sei dies aufgrund organischer oder zerebraler Schädigungen. Gelegentlich erscheint es wunderbar zu sein, wie die Schädigung eines Sinnes durch die besondere Entwicklung eines anderen Sinnes kompensiert wird, etwa bei Blinden der Tastsinn, was für den Religionsunterricht bedeutsam ist.

Eine große Gruppe machen heute die *Kinder mit Lernbehinderungen* aus. Lernbehinderungen sind häufig Lernverzögerungen auf bestimmten Niveaus, die teilweise korrigierbar sind. Oft in der Schule gescheitert, genügen diese Kinder den allgemeinen Leistungsanforderungen nicht, was Ursachen hauptsächlich in anregungsschwachen, emotional verarmten und kulturell wenig entfalteten Milieus haben kann oder auch in negativen Schulerfahrungen wie Versagen und Entmutigung. „Dummheit ist lernbar“¹⁰ lautet ein einschlägiger Buchtitel des Sonderschullehrers Jürg Jegge. – Zur Gruppe der lernbehinderten Kinder zählen häufig Kinder von Ausländern, Aussiedlern und aus geschiedenen Ehen. Diese sind oft Beispiele für die schicksalhafte Akkumulation von Behinderung und sozialen Problemen, was zum Wort geführt hat:

⁹ Emmanuel Lévinas, *Die Spur des Anderen*, Freiburg/München 1983; ³ 1992, 26.

¹⁰ J. Jegge, *Dummheit ist lernbar. Erfahrungen mit „Schulversagern“*, Bern 1976/ Zürich ²1980.

„Ein Unglück kommt selten allein.“ – Kinder mit Lernbehinderungen werden in der Regel in Sonderschulen aufgenommen, oft in Sprachschulen, wo vermehrt Kinder mit sprachlichen Behinderungen sind. Näher betrachtet sind Lernschwierigkeiten oft Sprachschwierigkeiten, welche ihrerseits von emotionalen und sozialen Schwierigkeiten begleitet werden. – Nicht selten werden in Sonderschulen drei Gruppen behinderter Kinder zusammengefaßt: Lernbehinderte, sprachbehinderte und verhaltensauffällige Kinder. Hier sind unsere religionspädagogischen Überlegungen schwerpunktmäßig angesiedelt.

Weiter sind Gruppen von Kindern mit *geistigen Behinderungen*¹¹ zu erwähnen, die aber oft praktisch bildbar und zu konkreten Denkopoperationen fähig sind. Zu der Gruppe verhaltensauffälliger Kinder ist zu sagen, daß sie sich aus verschiedenen Gründen im Zusammenleben mit anderen schwertut, womit die Problematik „Integration – Segregation“¹² angesprochen ist.

Die Aufzählung und Spezifizierung der unterschiedlichen Behinderungen muß hier abgebrochen werden. Die POS-Kinder, also jene mit psycho-organischen Schädigungen oder auch die autistischen Kinder müßten speziell erwähnt werden. Unser Interesse muß sich nun auf den Religionsunterricht mit lernbehinderten Kindern in Sonderschulen fokussieren, während für die anderen analoge Überlegungen anzustellen sind.

In Sonderschulen für körperbehinderte Kinder ist teilweise gewöhnlicher Schulbetrieb möglich und infolgedessen auch Religionsunterricht, insofern die Kognition nicht oder nur wenig beeinträchtigt ist.

4. Pädagogische, religionspädagogische und theologische Grundlagen

Seit der *Würzburger Synode* ist der in der Schule verankerte Religionsunterricht *konvergent* zu begründen und zu verantworten. Das heißt, die Konzeption des Religionsunterrichtes muß in der Schnittlinie von pädagogischen und theologischen Argumentationen liegen, um sowohl dem Bildungsauftrag der öffentlichen Schulen wie auch der Verantwortung der Kirche zu entsprechen.¹³

Religionsunterricht bei Kindern mit Behinderungen kann theologisch durchaus in der Linie der Pastoralkonstituion *Gaudium et spes* gesehen werden. Die Kirche weiß sich dort solidarisch mit Menschen in Trauer und Angst, in Freude und Hoffnung. Nichts wahrhaft Menschliches soll es geben, das in ihrem Herzen keinen Widerhall fände (GS Nr. 1). Besonders weiß sie sich mit den Armen und Bedrängten verbunden. Zudem liegt dieser Religionsunterricht ganz auf der Linie des Synodendokumentes „*Unsere Hoffnung*“, wonach Jesus Christus in die Nachfolge ruft, und zwar auf den Weg der Armut, der Freiheit

¹¹ Vgl. B. Senckel, *Mit geistig Behinderten leben und arbeiten. Eine entwicklungspsychologische Einführung*, München 1994.

¹² Vgl. Zum RU an Sonderschulen (s. Anm. 4), 16-18.

¹³ Der Religionsunterricht in der Schule, in: L. Bertsch u.a. (Hrsg.), *Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland* (Off. GA), Freiburg 1976, 131.

und der Freude. Ersterer verlangt ein solidarisches Verhältnis zu den Armen und Schwachen unserer Lebenswelt. Nachfolge Christi – so der Wortlaut der Synode – kann es sich nicht leisten, von den Armen und Kleinen verachtet zu werden, denn sie sind die Privilegierten bei Jesus, weshalb ihre Sprachlosigkeit und Ohnmacht Anwälte und Vertreter in der Öffentlichkeit brauchen.¹⁴

Eine *pädagogische wie religionspädagogische Grundlegung* geschieht einerseits im „Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht an Schulen für Lernbehinderte/Förderschulen“, herausgegeben von der Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz (München 1991) und andererseits im Dokument „Zum Religionsunterricht an Sonderschulen“, herausgegeben von der Kommission für Erziehung und Schule der Deutschen Bischofskonferenz (Bonn 1992).

- Der „Grundlagenplan“ als Folgedokument des Grundlagenplans von 1979 optiert für ein Selbstverständnis dieses Unterrichtes als Mitverantwortung für Leben und Glauben junger Menschen in Schulen für lernbehinderte Kinder, als Begleitung in der geistig-religiösen Entwicklung und grundsätzlich als Diakonie. Analog zum allgemeinen Religionsunterricht nach der Synode soll der Religionsunterricht bei Kindern mit Behinderungen grundsätzlich als absichtsloser Dienst, als uneigennützig Diakonie verstanden werden. „Leiden sie (die jungen Menschen) unter Beeinträchtigungen, sollen sie gestärkt werden. Verspüren sie Verunsicherungen oder Angst, müssen sie ermutigt werden. Erleben sie Zurücksetzungen, brauchen sie Anteilnahme und Wertschätzung.“ Ferner versteht sich der Plan als Hilfe bei der Planung des Unterrichtes und als Vorgabe für künftige Lehrplanarbeit in den Bundesländern. Seine Besonderheit besteht in der Einteilung nach Lernstufen, nicht mehr nach Altersklassen, sowie in der Zuordnung von Themen einer Lernstufe zu bestimmten Lernfeldern, wodurch ein aufbauendes Lernen ermöglicht wird.
- Das Dokument „Zum Religionsunterricht an Sonderschulen“ von 1992 versteht sich als Dank und Ermutigung an die Sonderschullehrerinnen und Sonderschullehrer. Es zeugt von Fachkompetenz und Erfahrung der Kommissionsmitglieder und der beratenden Kommission. Als Spezifikum des Religionsunterrichtes bringt es die Thematisierung der Sinnfrage angesichts der Behinderung ein, ein zentrales Problem jener Kinder, die durch Unfälle betroffenen sind. Denn sie haben erfahren, welche Möglichkeiten das Leben ohne Behinderungen bietet. Diese Sinnfragen „Warum gerade ich?“ – „Wie weiter?“ nun aufzuarbeiten, muß stufengerecht und biographisch je neu geschehen, was im Dokument hilfreich aufgezeigt ist, aber nicht für alle behinderte Kinder im selben Maße vordringlich ist.

Darüber hinaus kommen unter dem Titel „Integration und Segregation“ Modelle von integrierten Lerngruppen zur Sprache. Es ist ja erfreulich, daß in zunehmendem Maße Kindergärten und Grundschulen bereit sind, Kinder

¹⁴ Ebd., 105.

mit leichten Behinderungen aufzunehmen, um auf diesem Weg gemeinsames Lernen zu fördern und ein ungezwungenes Miteinander von behinderten und nicht-behinderten Kindern zu erwirken. Auf der andern Seite muß kritisch festgestellt werden, daß allgemein die Bereitschaft sinkt, schwerstbehinderte Kinder und schwerstmehrfachbehinderte Kinder zu beschulen, was einen allzu engen Lernbegriff signalisiert.

5. Didaktische Entscheidungen

Die Didaktik des Religionsunterrichtes an Sonderschulen folgt im Wesentlichen denselben Prinzipien, wie sie gegenwärtig in der allgemeinen Didaktik des Religionsunterrichtes vertreten werden. Der Unterschied liegt in der situationsspezifischen Akzentsetzung dieser Prinzipien. Überhaupt gilt als erstes und wichtigstes Prinzip dieses Unterrichtes: *Situationsbezogenheit* und *Schülerorientierung*. Denn die schulischen Randbedingungen, die momentane Verfassung der Schülerinnen und Schüler, die Auswirkungen ihrer Behinderungen bestimmen das Unterrichtsgeschehen mehr als in der allgemeinen Schule. Nicht daß auf eine Zielrichtung des Unterrichtes verzichtet werden könnte, wohl aber sind die Lernelemente flexibel und variabel einzusetzen. Zweitens muß der Religionsunterricht mit behinderten Kindern die *Schule als Lebensraum* und das Lernen vor allem als *Beziehungslernen* begreifen. Schule ist gerade hier nicht primär Vorbereitung auf das spätere Erwachsenendasein, sondern Leben *in* und *durch* Begegnung. Wer sich für den Unterricht in der Sonderschule entscheidet, muß bereit und fähig sein, sich immer wieder neu auf die Kinder einzustellen und deren Behinderungen ins Unterrichtsgeschehen mit einzubeziehen.

Drittens ist einem *ganzheitlichen, sinnhaften und erlebnisverwurzelten Lernen*¹⁵ Priorität einzuräumen gegenüber einem einseitig kognitiven Unterrichten. Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen haben ebenso emotionale und soziale Bedürfnisse in der Schule wie ihre Mitschülerinnen und Mitschüler ohne Behinderung. Mit Heinrich Pestalozzi und der Reformpädagogik zu Beginn dieses Jahrhunderts ist die Devise „Lernen mit Kopf, Herz und Hand“ in Erinnerung zu rufen. Pestalozzi ging es darum, die Schulzimmer in Stuben zu verwandeln, um den Schülern die Erfahrung eines Zuhauses und des Angenommen-Seins zu vermitteln. Als geeignete Methode ganzheitlichen Lernens haben sich das projekt- und produktorientierte Lernen erwiesen, das auch für Sonderschulen situationsgerecht adaptiert werden kann.

Als theologisches und didaktisches Prinzip ist viertens das *Korrelationsprinzip* zu beachten. Dieses läßt das frühere Katechismuslimen hinter sich und versucht eine wechselseitige Erschließung von Lebenserfahrung und Glaube. Vielleicht gelingt es mit den Schülerinnen und Schülern, korrelieren zu lernen, das heißt, das eigene Leben mit Gott zusammenzubringen oder Probleme und

¹⁵ Vgl. B. Grom, Methoden für Religionsunterricht, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung, Düsseldorf /Göttingen 1976.

Schwierigkeiten in Zusammenhang mit Jesus sehen zu lernen. Die jüngste Kritik am Korrelationsprinzip¹⁶ von Georg Hilger und Rudolf Englert betrifft die veränderten Bedingungen in der Schülerschaft einer nachvolkscirchlichen Zeit; sie meint aber kein Zurück zu fundamentalistischen Positionen und keine grundlegende Aufgabe des Korrelationsprinzips, wohl aber im Anspruch ein eher bescheideneres Vorgehen bei relativ geringen inhaltlichen Voraussetzungen.

Fünftens: Der *symboldidaktische Ansatz*, wie er von Hubertus Halbfas¹⁷ und anderen ausgearbeitet wurde, eignet sich aufgrund seiner Anschaulichkeit recht gut für den Religionsunterricht mit behinderten Kindern. Symbole gelten als hermeneutische Schlüssel, um die alltägliche Erfahrung mit dem Glauben in Zusammenhang zu bringen. In der Tat ist der Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht für Lernbehinderte von 1991 mit Leitsymbolen ausgestattet und auf die verschiedenen Lernfelder hin spezifiziert worden. Als sechste didaktische Leitlinie für die Unterrichtspraxis muß das allgemein gültige Prinzip der *Elementarisierung* und des *exemplarischen Lernens* erwähnt werden. Statt komplexe Sachverhalte direkt vermitteln zu wollen, ist es ratsam, diese in ihren elementaren Faktoren und grundlegenden Zusammenhängen darzulegen, stets im Blick auf die behinderten Schülerinnen und Schüler. Durch das Lernen an Beispielen können wiederum allgemeine Einsichten für das Leben und den Glauben gewonnen und das Modelllernen eingeübt werden.

Hier schließt sich harmonisch das siebte Prinzip an, nämlich bei allen unterrichtlichen Maßnahmen die *Eigenständigkeit* und *Mitverantwortung* der Kinder zu fördern. Gerade die benachteiligten Kinder sollen lernen, so weit als möglich selbständig zu handeln und ihr Leben in eigener Regie zu führen, damit sie nicht von anderen abhängig werden. Auch sollen sie zur Mitgestaltung der Schumatmosphäre angeregt werden.

Der Religionsunterricht soll achtens *mit dem Gesamtunterricht verbunden* und – soweit möglich – *in Zusammenarbeit mit den Hauptlehrpersonen* erteilt werden. Die 45-Minuten Taktmaschine funktioniert gerade in Lernprozessen schlecht, deren Basis die persönliche Beziehung bildet. Kommt aber eine „fremde Person“ bloß für eine Dreiviertelstunde „eingeflogen“, wird sie zunächst auf kommunikative und allenfalls auf disziplinarische Probleme stoßen. Auch in diesem Zusammenhang muß die Schule als Lebensraum begriffen werden, und dazu sind eine relativ konstante Präsenz und andauernde Kommunikation mit dem Kollegium nötig.

Besondere Schwierigkeiten für Sonderschulen stellt das katholischerseits erwünschte und postulierte *Prinzip der Konfessionalität des Religionsunterrichtes* dar. Auch das jüngste Dokumente der deutschen Bischöfe „Die

¹⁶ G. Hilger/G. Reilly (Hrsg.), Religionsunterricht im Abseits? Das Spannungsfeld Jugend, Schule, Religion, München 1993.

¹⁷ H. Halbfas, Das dritte Auge. Religionsdidaktische Anstöße, Düsseldorf 1982.

bildende Kraft des Religionsunterrichtes“ hält an diesem Prinzip fest, gewährt „im Einverständnis aller maßgeblich Beteiligten“¹⁸ Sonderlösungen, etwa interkonfessionell-kooperativen Religionsunterricht. In der Praxis der Sonderschule ist dieses Prinzip deshalb schwer durchführbar, weil konfessionsgebundene Schülerinnen und Schüler oft in der Minderheit sind und weil selbst die konfessionsgebundenen höchstens anfanghaft kirchlich sozialisiert sind. Außerdem ist es nicht einfach, die bereits kleinen Lerngruppen aufzuteilen. Dazu kommt, daß nicht selten Schülerinnen und Schüler anderer Religionen oder auch Konfessionen am Unterricht teilnehmen möchten und deren Eltern zum Teil damit einverstanden sind. (Ähnliche Probleme stellen sich übrigens im Religionsunterricht der ersten Klasse und in der Berufsschule.)

6. Aufgaben und Ziele des Religionsunterrichtes mit behinderten Kindern

Versuchen wir, einige wesentliche Punkte festzuhalten:

- Auf anthropologischer Ebene soll dieser Unterricht darauf hinarbeiten, daß die Schülerinnen und Schüler immer wieder die Erfahrung machen dürfen, unbedingt erwünscht zu sein. Angesichts ihrer Behinderungen ist es für sie wichtig, trotz aller Begrenzungen, angenommen zu werden und Wertschätzung zu spüren. Diese Zielbestimmung kann theologisch insofern begründet werden, als letztlich Gott ins Leben ruft und bejaht.
- Ein zweites Ziel liegt mit Johannes Paul II. in „Catechesi tradendae“ darin, mit Gottes Hilfe „den noch anfanghaften Glauben zu entwickeln“, den Samen des Glaubens zum Wachsen zu bringen (Art. 20).¹⁹ In der gegenwärtigen katechumenalen Situation des Glaubens ist damit zu rechnen, daß oft von Grund auf glauben gelernt werden muß, wobei Glaube als Geschenk und Glaube als Lernprozeß in einem dialektischen Verhältnis zueinander stehen.
- Als drittes Ziel soll der Religionsunterricht mit behinderten Kindern zu Jesus Christus hinführen, denn gerade von ihm gingen Heilung, Ermutigung und Wertschätzung aus. Er scheute sich nicht, Bruder der Kleinen und Bedrängten zu werden und deren Kreuz zu tragen.
- Als viertes Ziel soll der Religionsunterricht zu einem geschwisterlichen Umgang untereinander und zur Achtung vor der ganzen Schöpfung führen, auf daß Leben miteinander geteilt, verantwortet und gefeiert wird.
- Fünftens soll der Religionsunterricht einen Beitrag zur persönlichen Bewältigung des Alltags und einer sinnvollen Gestaltung der Freizeit leisten.
- Schließlich soll er mitmenschlich-soziale Fähigkeiten ausbilden, so daß tragende Beziehungen aufgebaut und gepflegt werden können.

¹⁸ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn 1996, 59.

¹⁹ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), Nachkonziliare Texte zu Katechese und Religionsunterricht, Bonn 1989, 215.

7. Inhaltliche und methodische Konkretionen

Zum Abschluß sollen aus dem Grundlagenplan 1991 für die erste, dritte und achte Lernstufe einige Konkretionen für die schulische Praxis erwähnt werden. *Lernstufe 1* entspricht dem Beginn der Schule für lehrbehinderte Kinder. Diese stammen zumeist aus dem Schulkindergarten, aus der allgemeinen Schule und aus der Förderschule, weshalb inhomogene Lerngruppen entstehen, die weder leistungsmäßig noch sozial leicht auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen sind, zumal schulisches Lernen für sie weitgehend Neuland bedeutet. Unter dem Leitsymbol „Licht“ gilt es nun, die elementaren Fähigkeiten des Schauens, Hörens, Wahrnehmens zu aktivieren und zu sensibilisieren. Licht spendet Wärme, gibt Sicherheit und Orientierung. Licht ist zu entdecken in Kontrast zu Schatten, Dunkelheit und Orientierungsschwierigkeiten. Licht wird mit Geborgenheit und Liebe, Dunkelheit mit Angst zusammengebracht. Advent und Weihnachten sind Zeiten im Kirchenjahr, wo diese Erfahrungen besonders eindringlich gemacht werden und christologisch interpretiert werden können.

Auf *Lernstufe drei* ist von einer bereits fortgeschrittenen Gruppenbildung auszugehen, obwohl noch immer differente Entwicklungen im emotionalen, kognitiven und sozialen Bereich anzutreffen sind. Es gibt erhöhtes Interesse für religiöse Suchfragen. Um kognitive Überforderungen zu vermeiden, sind erlebnis- und handlungsorientierte Vorgehen zu empfehlen. Der Grundlagenplan bietet für diese Stufe das Leitsymbol „Brot“ an: Brot als Grundnahrungsmittel, das den Hunger stillt und das Leben erhält. Mit Blick auf die Dritte Welt kann Brot zum Zeichen der Solidarität werden, aber auch – in christologischer Perspektive – zum eucharistischen Brot. Hier ist in der Schule auch eine erste Hinführung zur Kommunion denkbar, die aber der Vertiefung in der gemeindlichen Katechese bedarf.

Auf der *achten Lernstufe* befinden wir uns mitten in einer kritischen Phase, wo traditionelle Orientierungen, Verhaltens- und Wertvorstellungen hinterfragt werden und die Peer-groups an Bedeutung gewinnen. Zur einsetzenden Orientierungssuche gehört auch das Interesse für das andere Geschlecht und der Ausblick auf die Gestaltung der beruflichen Zukunft, oft gepaart mit einsetzender Schulmüdigkeit. Das Leitsymbol für diese Stufe ist der „Baum“, der multidimensional eingesetzt werden kann: vom Baum im Garten mit Wurzeln, Blüten und Früchten bis hin zum Lebensbaum am Kreuz, womit wiederum anthropologische wie theologische Zugänge denkbar sind. Die Schöpfungsgeschichte mit dem Paradiesbaum lädt ein zu kreativen Auseinandersetzungen mit bibliodramatischen Gestaltungsformen.

Dieser Beitrag soll mit dem Hinweis enden, daß Religionsunterricht mit behinderten Kindern – verstanden als absichtsfreie Diakonie und Lebensbegleitung – die Lehrpersonen oft mehr bereichert, als sie es erhoffen. Wem es gelingt, mit behinderten Kindern Beziehungen aufzubauen, wird beschenkt.