

Inklusion und Anthropologie – Christlich-pädagogische Perspektiven¹

von
Manfred L. Pirner

Abstract

Der Beitrag geht zunächst der Frage nach, inwieweit christliche Fundierungen und Perspektiven zur UN-Menschenrechtskonvention über inklusive Bildung möglich und legitim sind. Danach werden solche Aspekte biblisch-christlicher Anthropologie, die für ein inklusives Bildungsverständnis grundlegend erscheinen, unter drei Leitgedanken entfaltet: der Mensch als Gottes Ebenbild (3.1), der Mensch als fragmentarisches Geschöpf (3.2) und der Mensch als ergänzungsbedürftiges und –fähiges Geschöpf (3.3). Einige Überlegungen zur Umsetzung von Inklusion im Bereich der öffentlichen Schulen schließen den Beitrag ab.

1. Wert-haltige Erfahrungen

Lassen Sie mich mit einer eigenen Erfahrung beginnen. Als ich noch Lehrer an einem Gymnasium war, habe ich mit meinen achten Klassen regelmäßig eine Exkursion zu den diakonischen Anstalten von Neuendettelsau gemacht. Meine Schülerinnen und Schüler wurden in kleine Gruppen aufgeteilt und durften dann einen halben Tag mitleben und mitlernen in den Behindertenwerkstätten und in den verschiedenen Förderschulklassen, die es in Neuendettelsau gibt. Wenn wir hinterher über die Erfahrungen meiner Schüler bei ihren Begegnungen mit den überwiegend geistig behinderten Jugendlichen gesprochen haben, kamen häufig Äußerungen wie diese: „Mich hat beeindruckt, was die für eine Offenheit und Lebensfreude ausstrahlen.“ – „Also, wenn man so mit denen zusammen ist und sich unterhält, merkt man, dass noch andere Dinge im Leben wichtig sind als die angesagteste Markenkleidung.“ – „Ich finde, da merkt man, dass das Leben auch schön sein kann, selbst wenn man nicht alles kann, was andere können.“

Für mich sind das Aussagen und Erfahrungen, die exemplarisch eine besondere Chance von inklusiven Schulen verdeutlichen, nämlich dass unsere Schulen und unsere Gesellschaft insgesamt menschlicher werden und nicht nur die Leistungsorientierung und das beste Abschneiden beim nächsten PISA-Test im Vordergrund stehen. Die Erfahrungen meiner Schüler/innen machen deutlich, dass nicht lediglich die sogenannten behinderten Menschen uns sogenannte Nichtbehinderte brauchen, sondern wir können umgekehrt auch durch die Begegnung mit behinderten Menschen bereichert werden. *Wer Kindern und Jugendlichen Begegnungen mit behinderten Menschen vorenthält, der enthält ihnen auch wichtige Lernerfahrungen vor.*

¹ Der vorliegende Text basiert auf einem Vortrag, den der Verfasser am 15.11.2011 bei der Pädagogischen Konferenz des Christlichen Jugenddorfwerks Deutschland e.V. (CJD) in Bonn gehalten hat. Der Vortragsstil ist überwiegend beibehalten.

Diese Einsicht lässt sich heute durch Ergebnisse aus der empirischen Forschung untermauern.² Diese andere Perspektive sollte in der Inklusionsdebatte nicht vernachlässigt werden: Es ist einerseits wichtig, dass behinderte Kinder und Jugendliche das Recht auf optimale Förderung durch inklusive Schulbildung erhalten, aber letztlich gilt dieses Recht auf eine inklusive Bildung für alle, sogenannte Behinderte und sogenannte Nichtbehinderte, gleichermaßen: grundsätzlich können alle von inklusiver Bildung profitieren.

Solche Erfahrungen und Überlegungen zeigen aber auch: Die Idee der Inklusion beinhaltet bestimmte anthropologische, gesellschaftspolitische und ethische Grundentscheidungen, die bedacht werden wollen. Die Forderung der Behindertenrechtskonvention der UNO nach einer inklusiven Bildung hat, wenn man sie wirklich ernst nimmt, eine geradezu revolutionäre Sprengkraft, die kaum zu überschätzen ist, weil sie unsere grundlegenden Vorstellungen von Gesellschaft, Bildung und Schule kritisch in Frage stellt. Denn einerseits zielt eine inklusive Bildung auf eine inklusive Gesellschaft, also eine Gesellschaft, in der Behinderte nicht mehr ausgeschlossen oder an den Rand gedrängt werden. Und andererseits zielt die Forderung nach inklusiver Bildung nicht nur auf das gemeinsame Lernen von behinderten und nichtbehinderten Schülerinnen und Schülern, sondern auf das gemeinsame Lernen auch über andere Unterschiedlichkeiten hinweg und folglich also auch auf eine Gesellschaft, in der niemand mehr ausgeschlossen oder marginalisiert wird – egal aus welchen Gründen.

In diesem Sinn hat Bremen, das als erstes Bundesland die Entwicklung einer inklusiven Schule in sein Schulgesetz aufgenommen hat, dort in § 3 formuliert:

„Bremische Schulen haben den Auftrag, sich zu inklusiven Schulen zu entwickeln. Sie sollen im Rahmen ihres Erziehungs- und Bildungsauftrages die Inklusion aller Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer ethnischen Herkunft, ihrer Staatsbürgerschaft, Religion oder einer Beeinträchtigung in das gesellschaftliche Leben und die schulische Gemeinschaft befördern und Ausgrenzungen einzelner vermeiden.“³

2. Inklusion und christliche Pädagogik

Wie verhält sich die Forderung nach inklusiver Bildung zu einer christlich orientierten Pädagogik? Wie bei den allgemeinen UN-Menschenrechten generell lassen sich auch bei der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen anthropologische Wurzeln entdecken, die auf die jüdisch-christliche Tradition zurück gehen. Allerdings hat der bekannte Soziologe und Sozialphilosoph Hans Joas nicht zu Unrecht den Streit um die Frage, ob die Menschenrechte eher auf religiöse oder eher auf säkular-humanistische Ursprünge zurückzuführen sind, als eine der unfruchtbarsten Debatten überhaupt bezeichnet.⁴ Das stimmt einerseits, weil historisch betrachtet in der Tat

² Vgl. dazu SCHWEIKER 2011.

³ Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft der Hansestadt Bremen 2009, 17.

⁴ JOAS 2010, 49.

beide Strömungen, eine religiöse, auf die jüdisch-christliche Tradition und andere Religionen zurückgehende, und eine humanistische, auf die griechische Philosophie und die europäische Aufklärung zurückgehende als wesentlich für die Entstehung der Menschenrechtsidee auszumachen sind.⁵ Und auch Verfechter der christlichen Wurzeln der Menschenrechte können nicht bestreiten, dass sie sich von Kant bis weit ins 20. Jahrhundert hinein eher *gegen den Widerstand der christlichen Kirchen* haben durchsetzen müssen.

Joas hat aber auch insofern Recht, als grundsätzlich zwischen Genesis und Geltung zu unterscheiden ist: Auch wenn noch so unbestreitbar feststünde, dass das Christentum den „ideengeschichtlichen ‚Boden‘“ für die Entstehung der Menschenrechte abgegeben hat,⁶ sollen die Menschenrechte und auch das Recht auf Inklusion ja gerade *allgemeine Zustimmung über weltanschauliche und Religions-Grenzen hinweg* finden. Wenn wir also in den Menschenrechten und in dem Recht auf Inklusion genuin christliche Anliegen entdecken und sie aus christlicher Perspektive interpretieren, sollten wir damit nicht andere Interpretationen aus anderen religiösen oder weltanschaulichen Perspektiven ausschließen – das widerspräche dann gerade dem Inklusionsgedanken. Es muss unser Anliegen sein, dass die Menschenrechte von ganz unterschiedlichen weltanschaulichen und religiösen Positionen aus bejaht, fundiert und ‚enkulturiert‘ werden können, so dass sie tatsächlich so etwas wie einen durch Überlappung entstehenden Konsensbereich („overlapping consensus“⁷) einer pluralistischen Gesellschaft darstellen.

Andererseits kann die christliche Perspektive als nach eigener Überzeugung besonders hilfreiche und wichtige ins Spiel gebracht werden, gerade weil sie mit den Wurzeln der Inklusionsidee zu tun hat. Und zwar als eine Perspektive, die nicht nur für Christinnen und Christen bedeutsam sein kann. Der wohl renommierteste deutsche Philosoph Jürgen Habermas hat in jüngerer Zeit immer wieder davon gesprochen, dass die christliche Tradition auch für „religiös Unmusikalische“ wie ihn selbst etwas zu sagen hat.⁸ Ja, als Agnostiker vertritt er die Auffassung, dass die christliche Tradition gerade in bestimmten anthropologischen und ethischen Grundlagenfragen eine Aussagekraft und Differenzierungsfähigkeit besitzt, die von heutigem philosophischem Denken häufig nicht erreicht wird. Und er empfiehlt, dass nicht nur religiöse Menschen die ihnen wichtigen Perspektiven so in die Diskussion einbringen, dass sie auch säkularen Menschen verständlich werden, sondern auch umgekehrt, dass säkulare Menschen sich eine Sensibilität für religiöse Sprache und Argumente bewahren und auf religiöse Menschen hören. Ganz in diesem Sinn hat eine empirische Befragung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Christlichen Jugenddorfwerk Deutschland e.V. (CJD), einem der größten christlichen Bildungsträger in Deutschland, gezeigt, dass auch diejenigen unter ihnen, die nicht an Gott oder an ein Leben

⁵ Vgl. BIELEFELDT 2009; 2005.

⁶ So z.B. HILPERT 2008, 83.

⁷ Die höchst einflussreiche Idee des „overlapping consensus“ hat der amerikanische Sozialtheoretiker John Rawls in seinem Buch „Political Liberalismus“ entwickelt, vgl. RAWLS 1993.

⁸ HABERMAS 2001; vgl. auch HABERMAS 2009.

nach dem Tod glauben, etwas mit den Grundaussagen des christlichen Menschenbilds und einer christlichen Pädagogik anfangen können.⁹

Das ist gleichsam der Rückenwind, mit dem ich im Folgenden versuchen will, die Inklusionsthematik mit grundlegenden christlichen Perspektiven von Mensch und Bildung in Beziehung zu setzen.

3. Inklusion und christliche Perspektiven von Mensch und Bildung

3.1 Der Mensch als Gottes Ebenbild – ist Gott behindert?

Zumindest bei Grundschulkindern kann eine solche Frage durchaus aufkommen. Wenn der Mensch als Ebenbild Gottes geschaffen ist, ist dann meine Freundin Katja, die ohne Arme geboren worden ist, auch Gottes Ebenbild? Ist Gott dann etwa auch behindert?

Nun ist theologisch geschulten Erwachsenen schnell klar, dass die biblische Aussage „Gott schuf den Menschen ihm zum Bilde“ in Gen 1 nicht im Sinne des Aussehens gemeint, sondern eher im Sinne einer Statusaufwertung des Menschen zu verstehen ist. Während in altorientalischen Kulturen nur auserwählte Statthalter des Herrschers als seine Ebenbilder, seine Stellvertreter gewürdigt wurden, werden in dem biblischen Schöpfungstext alle Menschen gleichermaßen mit der Würde versehen, Gottes Statthalter und Vertrauenspersonen zu sein: Ihnen allen wird die Menschenwürde zugeschrieben, und zwar unabhängig von ihren Eigenschaften, unabhängig davon, ob sie krank, schwach oder behindert sind.¹⁰

Dieses Verständnis von der gleichen Würde aller Menschen hat bereits im Israel des Alten Testaments immer wieder dazu geführt, im Namen Gottes soziale Gerechtigkeit für alle zu fordern, eine „konnektive Gerechtigkeit“, wie der Anthropologe Jan Assmann sie bezeichnet hat, d.h. eine Gerechtigkeit, die sich in einer solidarischen Gemeinschaft verwirklicht.¹¹ In dieser solidarischen Gemeinschaft werden auch Menschen mit Behinderungen in Schutz genommen. So heißt es z.B. in Lev. 19,14: „Einen Stummen darfst du nicht verfluchen und einem Blinden kein Hindernis in den Weg legen, sondern fürchte dich vor deinem Gott. Ich bin Jahwe.“ Auf dieser Linie liegt auch die heutige theologisch-sozialethische Forderung nach einer partizipativen Gerechtigkeit, die das Recht aller auf Teilhabe an der Gemeinschaft meint und zu der heute in besonderer Weise die Bildungsgerechtigkeit bzw., wie Wolfgang Huber es genannt hat, eine „Befähigungsgerechtigkeit“ gehört.¹² Die unverlierbare Menschenwürde aller Menschen ist das Fundament für das Recht auf Bildung für alle.¹³

Dennoch bleibt die Frage, wie behinderte Menschen im Kontext der Schöpfungstheologie zu verstehen sind. Sind behinderte Menschen einfach als Teil der „guten

⁹ Vgl. PIRNER 2008.

¹⁰ Vgl. hierzu z.B. SCHOBERTH 2006, 117.

¹¹ Vgl. NIPKOW 2011, 91.

¹² Vgl. Kirchenamt der EKD 2009.

¹³ Vgl. hierzu auch SCHWEITZER 2011.

Schöpfung Gottes“ zu sehen, so dass auch eine schwere angeborene Behinderung lediglich als eine Spielart im Rahmen der Vielfalt der guten Schöpfung Gottes gelten kann? Es gäbe dann nicht mehr Behinderungen im eigentlichen Sinn, sondern lediglich plurale Ausprägungen der Schöpfung. Es zeigt sich eine gewisse Analogie zu diesem schöpfungstheologischen Gedanken, wenn heute in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion teilweise dafür plädiert wird, den Begriff der „Behinderung“ komplett fallen zu lassen und Behinderung lediglich als eine Variante der vielfältigen Heterogenitäten von Menschen zu begreifen. So wie manche Menschen größer, manche kleiner, manche musikalisch begabt, manche unmusikalisch sind, so müssen manche mit größeren oder kleineren körperlichen oder geistigen Beeinträchtigungen leben.

Neben anderen hat Bernd Ahrbeck, Professor für Verhaltensgestörtenpädagogik, in diesem Zusammenhang davor gewarnt, Behinderung „unsichtbar“ zu machen und damit auch die besonderen Bedürfnisse, die Menschen mit Behinderungen haben, aus dem Blick zu verlieren. Zitat: „Wenn Behinderung durch Begriffsentsorgung unsichtbar gemacht wird, bleiben behinderte Kinder mit ihren speziellen Bedürfnissen auf der Strecke.“¹⁴ Man wird auch in theologischer Perspektive fragen müssen, ob eine solche Sicht, die Behinderung lediglich als Teil der Schöpfungsvielfalt versteht, die konkreten Leiderfahrungen und Differenzenerfahrungen von kranken oder behinderten Menschen ernst genug nimmt, Leiderfahrungen, die nicht *nur* aus dem Ausgegrenztsein kommen, sondern die mit Schmerzen und mit oftmals als schmerzlich erlebten Einschränkungen der eigenen Fähigkeiten und der eigenen Lebensqualität zu tun haben.

Aus der theologischen Diskussion scheint mir hier eine Interpretation der Gottebenbildlichkeit des Menschen weiterführend, die vor allem Wolfhart Pannenberg gearbeitet hat.¹⁵ Danach ist die Gottebenbildlichkeit nicht so sehr als faktisch gegebene, sondern eher als ursprüngliche und noch faktisch einzulösende *Bestimmung* des Menschen zu begreifen. Die faktische Schöpfung, wie sie sich gegenwärtig darstellt, ist demnach nicht mehr die ursprüngliche nur gute Schöpfung Gottes, sondern sie ist eine von Gott *entfremdete* Schöpfung, die Gott durch sein Heilswirken erst wieder zu ihrer ursprünglichen Bestimmung zurückführen wird. Traditionell wird diese Gebrochenheit oder Entfremdung der Schöpfung mit dem Begriff „Sünde“ in Verbindung gebracht, wobei dieser dann eben nicht nur moralisch aufgefasst werden darf und auch nicht nur auf den Menschen bezogen ist. Die Gebrochenheit der Schöpfung – traditionell: die „gefallene Schöpfung“ – betrifft auch die Natur. Die biblischen Schöpfungstexte erzählen z.B. davon, dass sich alle Tiere ursprünglich vegetarisch ernähren (Gen. 1, 30: Aber allen Tieren auf Erden und allen Vögeln unter dem Himmel und allem Gewürm, das auf Erden lebt, habe ich alles grüne Kraut zur Nahrung gegeben.“), und im alttestamentlichen Buch Jesaja entwickelt der Prophet eine Vision davon, dass im Eschaton, im endzeitlichen Reich Gottes, das ewige Fressen und Gefressenwerden in der Natur ein Ende haben wird: „Dann wohnt der Wolf beim

¹⁴ AHRBECK 2011a; vgl. auch AHRBECK 2011b.

¹⁵ Vgl. PANNENBERG 1979.

Lamm, der Panther liegt beim Böcklein. Kalb und Löwe weiden zusammen, ein kleiner Knabe kann sie hüten. Kuh und Bärin freunden sich an, ihre Jungen liegen beieinander. Der Löwe frisst Stroh wie das Rind. Der Säugling spielt vor dem Schlupfloch der Natter, das Kind steckt seine Hand in die Höhle der Schlange.“ (Jes. 11, 1ff.)

Auch das Leid von Menschen wie Tieren wird dann überwunden werden und mit ihm alle Arten von Behinderung: „Dann öffnen sich die Augen der Blinden und tun sich die Ohren der Tauben auf. Dann springt der Lahme wie ein Hirsch, und die Zunge der Stummen jubelt.“ (Jes. 35, 5). Ganz auf dieser Linie hat Jesus dem Gelähmten nicht nur die Sünden vergeben und ihn wieder in die Gemeinschaft integriert, sondern er hat ihn auch geheilt und solche Heilungen als Zeichen der anbrechenden Gottesherrschaft gedeutet: „Die Blinden sehen und die Lahmen gehen, die Aussätzigen werden rein und die Tauben hören, die Toten stehen auf und den Armen wird das Evangelium gepredigt wird“ (Mth. 11, 5).

Die Schöpfungserzählungen sind in dieser Perspektive also nicht lediglich als Dokumentationen des Schöpfungshandelns Gottes zu verstehen, sondern gleichsam als rückwärts gerichtete Prophetie, die etwas über die ursprüngliche Bestimmung der Schöpfung und des Menschen aussagt, deren Verwirklichung für das Eschaton erhofft werden darf. Die Aussage, dass der Mensch, und zwar jeder Mensch, eine gute Schöpfung Gottes ist und als sein Ebenbild eine unverlierbare Würde hat ist also vor allem als eine normative Aussage über die Bestimmung des Menschen zu verstehen und als solche unbedingt festzuhalten. Aber gleichzeitig ist aus der Sicht des christlichen Glaubens davon zu reden, dass der Mensch faktisch in einer Gebrochenheit dieser Schöpfung lebt, die erst im Eschaton endgültig überwunden wird.

3.2 Der Mensch als fragmentarisches Geschöpf

Mir scheint, wir neigen in Bildungskontexten, häufig dazu, die Gleichheit aller Menschen vor allem oder ausschließlich vom Schöpfungsgedanken und der Gottebenbildlichkeit des Menschen her zu begründen, also sozusagen eine Gleichheit durch Ausgleichung von Differenz „nach oben“, wie Karl Ernst Nipkow das genannt hat.¹⁶ Es gibt aber in der christlichen Tradition auch den Gedanken der Gleichheit durch eine Ausgleichung der Differenz „nach unten“. Diese zweite Pointe des christlichen Verständnisses vom Menschen scheint mir in unserem Zusammenhang mindestens ebenso wichtig zu sein. Es ist die eben bereits angeklungene Aussage, dass der Mensch ein unvollkommenes, von Gott unterschiedenes, von ihm entfremdetes und durch eine charakteristische Gebrochenheit gekennzeichnetes fragmentarisches Geschöpf ist. Auch dies gilt für alle Menschen gleichermaßen. Wir alle sind, manche mehr, manche weniger, durch Unvollkommenheiten, Gebrechlichkeiten und Einschränkungen gekennzeichnet, und wir leiden auch an ihnen, manchmal mehr, manchmal weniger.

Die Dankbarkeit dafür, dass Gott mich geschaffen hat, beinhaltet immer auch eine Dankbarkeit *trotz* der Fehler, Schwächen und Unzulänglichkeiten, die ich an mir

¹⁶ NIPKOW 2011, 90.

wahrnehme und die mir manchmal zu schaffen machen. Die aus dem Glauben kommende Haltung der Dankbarkeit bezieht sich zwar durchaus positiv auf die Gaben und Begabungen, die ich habe, aber sie ist eben vor allem eine Folge der Perspektive und der Einstellung. Es gibt gesunde, reiche, sportlich-fitte und ausgesprochen schöne Menschen, die ausgesprochen unzufrieden und undankbar sind. Und christliche Dankbarkeit gewinnt da ihre Tiefendimension, wo sie auch in Krankheit und Leid möglich wird.

Kaum jemand hat diesen Gedanken der Gebrochenheit menschlicher Existenz so stark betont wie der viel zu früh verstorbene Praktische Theologe Henning Luther. Weder der Glaube noch die Bildung können dem Menschen zum Ganzsein verhelfen, betont Luther, vielmehr sind, „die Momente des Nicht-ganz-Seins, des Unvollständig-Bleibens, des Abgebrochenen – kurz: Momente des Fragments“ zu akzeptieren.¹⁷ In diesem Sinn hat auch der selbst körperbehinderte Theologe Ulrich Bach zu Recht immer wieder betont, dass das Defizitäre „mit in die Definition des Humanum“ gehört: „Es ist völlig normal, Defizite zu haben.“¹⁸

Eine solche Sicht des Menschen, welche die Fragmentarität und Fragilität des Menschseins ernst nimmt, geht gegen den Strich einer Gesellschaft, die sich tendenziell der Vervollkommnung des Menschen bis hin zur Hochkonjunktur von Schönheitsoperationen verschrieben hat. Eine solche Sicht des Menschen wendet sich auch gegen ein Bildungsverständnis, das nach wie vor verbreitet ist und das vor allem auf Wilhelm von Humboldt zurück geht, der bekanntlich als Bildungsziel des Menschen die „die höchste und proportionirlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen“ propagiert hat.¹⁹ Eine harmonische, ganzheitlich und allseitig gebildete Persönlichkeit sollte der Mensch nach Humboldts Vorstellung werden, oder modern gesprochen: eine vollständige Identität. Dem stellt Henning Luther ein theologisch begründetes Identitätsverständnis entgegen, das uns davor bewahren soll, „die prinzipielle Fragmentarität von Ich-Identität zu leugnen oder zu verdrängen.“ Ein Ziel des Glaubens und der Bildung gleichermaßen könnte dann sein: „als Fragment zu leben und leben zu können“²⁰, also die Bruchstückhaftigkeit unseres Menschseins zu akzeptieren.

Es ist m.E. hilfreich, den Gedanken der Fragmentarität des Menschen zu ergänzen um den seiner *Fragilität*. Gerade in der Begegnung mit behinderten Menschen kann einem die Kontingenz des Lebens und die Zerbrechlichkeit der eigenen Gesundheit bewusst werden. Es entsteht die Erkenntnis: Solches oder ähnliches Leid könnte auch *mich* treffen. Diese Konfrontation mit der eigenen Fragilität dürfte ein Grund sein, warum manche den Kontakt mit behinderten Menschen scheuen. Aber auch diese Fragilität unseres Daseins gehört zum Menschsein dazu und verweist in christlicher Perspektive auf das Vertrauen gegenüber Gott, der das zerbrechliche menschliche Leben ermöglicht, trägt und begleitet. Ein Ziel wiederum des Glaubens und der

¹⁷ LUTHER 1992, 159.

¹⁸ Zit. nach HERRMANN 2006, 268.

¹⁹ HUMBOLDT 1792/1851, 9.

²⁰ LUTHER 1992, 172.

Bildung gleichermaßen könnte sein, die Fragilität des eigenen Daseins vertrauensvoll akzeptieren und damit leben zu können.

Ein solches Menschen- und Bildungsverständnis kann entlasten und dazu ermutigen, gelassener mit den Brüchen und Beschwerden des eigenen Lebens umzugehen und sie auch konstruktiv als Lern- und Entwicklungschancen zu verstehen. Ein solches Menschen- und Bildungsverständnis kann auch die Grundlage dafür bilden, alle Menschen – egal ob mit kleineren oder größeren Behinderungen – als gleichermaßen fragmentarische und fragile und gerade so zu bejahende und wertzuschätzende Persönlichkeiten zu sehen, so wie es der Inklusionsgedanke anstrebt. Und dies, ohne dabei die je besonderen Einschränkungs-, Differenz- und Leiderfahrungen des Einzelnen zu nivellieren, sondern sie im Gegenteil ernst zu nehmen. Das wird dadurch ermöglicht oder zumindest erleichtert, dass dieses Verständnis vom Menschen als gebrochenem, fragmentarischem Wesen gleichsam eingerahmt wird von dem unbedingten Ja Gottes zum Menschen als sein ebenbildliches Geschöpf und von der Verheißung der endzeitlichen Überwindung dieser Gebrochenheit im Reich Gottes. In diesem Spannungsfeld können und sollen Menschen dankbar und fröhlich ihre Gaben und Begabungen entfalten; in diesem Spannungsfeld ist aber auch Platz dafür, Erfahrungen der Beschränkung und des Leidens zur Sprache zu bringen und nicht zu verdrängen.

Dieses Nichtverdrängen von Leid- und Gebrochenheitserfahrungen kann auch durch die Glaubenshoffnung und -erfahrung unterstützt werden, dass der Gott, der in Christus am Kreuz selbst in die Tiefen menschlichen Leidens, der Exklusion und menschlichen Behinderung herabgestiegen ist, Menschen begleitet, tröstet und ermutigt. Der Apostel Paulus schreibt selbst im 2. Korintherbrief von einem Leiden, wörtlich von einem „Pfahl im Fleisch“, den er wiederholt Gott geklagt hat: „Dafür habe ich dreimal zum Herrn gefleht, dass er von mir wiche. Und er hat zu mir gesagt: Lass dir an meiner Gnade genügen; denn meine Kraft ist in den Schwachen mächtig.“ (2. Kor 12, 9).

Zu diesem theologischen Horizont gehört aber noch ein weiterer wichtiger Aspekt.

3.3 Der Mensch als ergänzungsbedürftiges und –fähiges Geschöpf

Mit der Auffassung vom Menschen als Fragment verbindet sich nämlich nicht nur eine zeitliche Perspektive, also die Hoffnung, dass unsere Fragmentarität und Gebrochenheit einmal überwunden wird, sondern auch eine *soziale Perspektive*. Der Mensch ist Fragment, das heißt auch: Er ist ergänzungsbedürftig und ergänzungsfähig im Rahmen einer solidarischen Gemeinschaft. Auch diesen Gedanken kann man schöpfungstheologisch begründen, indem man etwa darauf verweist, dass in der biblischen Überlieferung Mann und Frau als einander ergänzend von Gott geschaffen wurden.

Noch deutlicher wird der Gedanke der wechselseitigen Ergänzung in solidarischer Gemeinschaft aber in der Gemeindeftheologie des Paulus und des ersten Petrusbriefs.

Es ist ja charakteristisch für die ersten christlichen Gemeinden, dass dort alle Menschen willkommen waren, unabhängig von ihrer religiösen Herkunft, ihrem sozialen Stand, ihrer Volkszugehörigkeit, ihrem Geschlecht, ihrer Intelligenz, ihren Begabun-

gen oder ihrem Gesundheitszustand. Beide, Paulus und der Schreiber des ersten Petrusbriefes betonen, dass jede/r in der Gemeinde ihre oder seine je besonderen Gaben hat und alle sich einander ergänzen können. Paulus gebraucht dazu das einprägsame Bild des Leibes, an dem die unterschiedlichsten Glieder ihre Aufgaben haben und unentbehrlich sind: „Denn wir sind durch einen Geist alle zu einem Leib getauft, wir seien Juden oder Griechen, Sklaven oder Freie ... Das Auge kann nicht sagen zu der Hand: Ich brauche dich nicht; oder auch das Haupt zu den Füßen: Ich brauche euch nicht. Vielmehr sind die Glieder des Leibes, die uns die schwächsten zu sein scheinen, die nötigsten ...“ (1. Kor 12, 13. 21f.). Alle Glieder der Gemeinde sollen zusammenwirken zum Aufbau der Gemeinde.

Humboldts Bildungsziel war ein individualistisches: Es zielte auf die harmonische Bildung des einzelnen; das ist auch häufig nach wie vor der Hauptakzent heutiger Vorstellungen von Bildung: sie gilt dem *einzelnen* und soll das einzelne Kind in seiner ‚ganzheitlichen‘ Entwicklung weiterbringen.

Die Vorstellung des Paulus im ersten Korintherbrief bringt einen anderen Akzent zur Geltung: Das Ziel der Ganzheitlichkeit oder Vollkommenheit bezieht sich hier auf die Gemeinde; Bildung ist hier vor allem Gemeindebildung. Das individuelle Ideal ist demzufolge nicht die autonome, selbstgenügsame, von anderen unabhängige All-round-Persönlichkeit, sondern die Persönlichkeit, *die sich selbst überschreitend ihre Begabungen für andere einsetzt und sich selbst begrenzend sich in den eigenen Schwachstellen die Ergänzung durch andere gefallen lässt*. Die Fähigkeit zur *Selbstüberschreitung*, zum Engagement für andere, und die Fähigkeit zur *Selbstbegrenzung*, zum Akzeptieren der eigenen Grenzen und Sich-zurücknehmen-können machen nach dieser christlichen Sicht einen gebildeten Menschen aus. Und in dieser Sicht können dann sogar Schwächen und Defizite als Chance gesehen werden, zur Entwicklung der Begabungen anderer und zum sozialen Zusammenhalt der Gemeinschaft beizutragen.

Unter einem solchen Blickwinkel wird dann sogar der sozialdiakonische Dienst am anderen nicht als moralische Guttat des Begabten gegenüber dem Bedürftigen gesehen, sondern als solidarisches Handeln im Bewusstsein des eigenen Angewiesenseins auf andere. Noch einmal Ulrich Bach: „Unsere Taten vollziehen sich also nicht in der Struktur des ‚Für‘ (der eine tut etwas für den anderen; der eine ist ständig Gebender, der andere immer nur der Empfangende; der eine ist Subjekt, der andere Objekt), sondern in der Struktur des ‚Mit‘ (wir tun etwas miteinander; jeder von uns ist Gebender und Nehmender zugleich; alle bringen sich positiv ein in die Gemeinschaft).“²¹

Und noch etwas wird deutlich: Die Selbsterfahrung als Fragment setzt das Wissen oder zumindest eine Ahnung von Ganzheit voraus; nur wenn ich die Vision einer Vase im Kopf habe, weiß ich, dass ein Bruchstück davon nicht das Ganze ist. Eine *Vision (oder zumindest eine Ahnung) von der Ganzheit des Menschen* kann nach den vorgetragenen Überlegungen nur in der Gemeinschaft entstehen: Erst in der Ge-

²¹ Zit. nach HERRMANN 2006, 269.

meinschaft mit anderen Menschen wird mir bewusst, dass alle Menschen unterschiedlich sind, dass alle ihre Stärken und Defizite haben; das geschieht im unvermeidlichen Vergleichen, aber vor allem auch im kooperativen, einander ergänzenden Zusammenwirken.

Natürlich kann es in der Konsequenz dieser Überlegungen nicht darum gehen, die individuelle Förderung und Bildung des Einzelnen der Gemeinschaftsbildung zu opfern – eine solche ideologische Verbrämung des Kollektivs hat sowohl die nationalsozialistische als auch die sozialistische Erziehungsidee gekennzeichnet, mit verheerenden Folgen. Aus theologischer Sicht ist demgegenüber festzuhalten: Auch der Gemeinschaftsgedanke steht unter dem eschatologischen Vorbehalt: die vollkommene Gemeinschaft wird es erst im Reich Gottes geben. Außerdem ist zu beachten, dass der Paulus-Text von einer christlichen Gemeinde spricht und nicht ohne weiteres eins zu eins in den Kontext der allgemeinen Gesellschaft übertragbar ist, sondern eine eigens reflektierte ‚Übersetzung‘ erfordert.²²

Dennoch ist m.E. gerade aus christlich-theologischer Perspektive die Frage neu zu stellen, wie in Bildungskonzepten eine angemessene Balance zwischen Individuum und Gemeinschaft gefunden werden kann. Der christliche Gedanke des fragmentarischen, ergänzungsbedürftigen und ergänzungsfähigen Menschen kann dazu wichtige Anstöße geben und auch ein hilfreiches Licht auf die Inklusionsthematik werfen. Wie in meinem Beispiel am Anfang kann die Begegnung mit sogenannten behinderten Menschen vielleicht so manchen Vollkommenheitswahn sogenannter Nichtbehinderter als Behinderung eigener Art bewusst machen, und die ansteckende Lebensfreude vieler geistig Behinderter kann möglicherweise manchen sogenannten Nicht-Behinderten helfen zu erkennen, was im Leben wirklich wichtig ist. Schulen in christlicher Trägerschaft wie insbesondere die evangelischen, katholischen und die CJD-Schulen haben von jeher, gerade aus ihrem christlichen Profil heraus, solche Lernerfahrungen in Projekten des diakonischen Lernens und durch die Integration von Menschen mit ganz unterschiedlichen Defiziten und Problemen ermöglicht. Sie sind in diesem Bereich vielfach zu Vorreitern und Impulsgebern geworden und sollten diese Vorreiterrolle weiter ausbauen und sie auch im Bereich der inklusiven Bildung verstärkt übernehmen. Dazu noch einige kurze abschließenden Überlegungen.

4. Zur Umsetzung von Inklusion

²² Karl Barths bekanntes sozialetisches Modell der „Königsherrschaft Jesu Christi“ markiert die Grenzen der „Christengemeinde“ zu beiden Bereichen hin, zum Reich Gottes (von ihm her lässt sich die Christengemeinde leiten, wohl wissend, dass sie sich ihm nur gleichnishaft-analog annähern kann) und zur „Bürgergemeinde“ (für sie will die Christengemeinde Gleichnis sein, also in Richtung analoger Orientierungen wirken, ohne die unterschiedlichen Rahmenbedingungen und Rationalitäten der beiden Bereiche zu ignorieren oder zu nivellieren). Vgl. dazu nach wie vor lesenswert: ZÄHRNT 1988, 192-202. Zur Bedeutung von Übersetzungsprozessen im theologisch-sozialetischen Bereich vgl. v.a. KÖRTNER 2010, 22ff.; zu analogen Übersetzungsprozessen im Bildungsbereich vgl. PIRNER 2012.

Wie schon zu Beginn angemerkt, lässt sich die UN-Behindertenrechtskonvention und ihre Forderung nach einer inklusiven Bildung als eine große Chance wahrnehmen. Es ist die Chance, dass unsere Schulen und unsere Gesellschaft humaner werden, wenn sie die Schwachen, Beeinträchtigten und weniger Leistungsfähigen nicht länger an Sonderorten ausgrenzen und wenn die vieldimensionale Heterogenität der Menschen nicht länger als Problem, sondern als Potenzial gesehen wird. Dazu ist allerdings auch eine breite Bereitschaft notwendig, die eigenen Idealbilder vom Menschen, von unserer Gesellschaft, von Bildung und von Schule zu verändern. Christliche Perspektiven können hier wegweisend sein.

Trotzdem sollten wir uns m.E. davor hüten, die Forderung nach inklusiver Bildung zu einer Ideologie zu machen. Zum einen ist zu unterscheiden zwischen dem Ziel und dem Weg. Dass eine inklusive Gesellschaft unser Ziel sein muss, wird kaum jemand bestreiten. Die Auffassung, dass eine inklusive Schule der beste Weg dahin ist, hat sich – wenn ich recht sehe – erst in den letzten zehn bis 20 Jahren als Konsens der empirischen Forschung und Ergebnis entsprechender Modellversuche durchgesetzt. Ob das wirklich für alle Kinder und Jugendlichen mit allen möglichen Einschränkungen zutrifft, bleibt zu prüfen. Welche Arten von Differenzierung und welche Arten von Gemeinsamkeit sinnvoll sind, muss sich am obersten Kriterium des Wohles und der besten Förderung aller Betroffenen orientieren.

Vor allem ist zu fragen, unter welchen *Bedingungen* und mit welchen *Konzepten* Inklusion umgesetzt werden kann und soll.²³ Wenn es im offiziellen Dokument zur Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch den Deutschen Bundestag heißt, dass die Umstellung auf eine inklusive Bildung kostenneutral zu haben sei,²⁴ dann grenzt das m.E. an Verantwortungslosigkeit und lässt nichts Gutes ahnen. Und wer meint, schnell mal die bisherigen Sonderschüler in die strukturell gleich bleibenden Normalschulen integrieren zu können, kann viel Schaden anrichten. Es wäre *auch* eine wichtige Aufgabe von christlich orientierten Bildungsträgern, auf der Basis ihrer reichen Erfahrungen mit integrativer und diakonischer Bildung öffentlich deutlich zu machen, welche gesellschafts- und bildungspolitischen sowie konkreten schulorganisatorischen und -pädagogischen Rahmenbedingungen es braucht, damit inklusive Schulen gelingen können, damit inklusive Bildung wirklich einen Beitrag zu einer menschlicheren Gesellschaft leisten kann.

Literatur

²³ Vgl. dazu auch den Beitrag von MÜLLER-FRIESE in diesem Themaheft.

²⁴ Druckvorlage 16/10808, vgl. BECK / DEGENHARDT 2010.

- AHRBECK, BERND (2011), „Behinderung gibt es nicht“, in: *Forschung & Lehre* 18 (2011), H. 10/11, 745 [= 2011a].
- AHRBECK, BERND (2011), *Der Umgang mit Behinderung*, Stuttgart [= 2011b].
- BACH, ULRICH (1986), *Boden unter den Füßen hat keiner. Plädoyer für eine solidarische Diakonie*, Göttingen.
- BACH, ULRICH (2006), *Ohne die Schwächsten ist die Kirche nicht ganz. Bausteine einer Theologie nach Hadamar*, Neukirchen-Vluyn.
- BECK, IRIS / DEGENHARDT, SVEN (2010), *Inklusion. Hinweise zur Verortung des Begriffs im Rahmen der internationalen politischen und sozialwissenschaftlichen Debatte um Menschenrechte, Bildungschancen und soziale Ungleichheit*, in: SCHWOHL, JOACHIM / STURM, TANJA (Hg.), *Inklusion als Herausforderung schulischer Entwicklung. Widersprüche und Perspektiven eines erziehungswissenschaftlichen Diskurses*, Bielefeld, 55-82.
- BIELEFELDT, HEINER (2009), *Historical and Philosophical Foundations of Human Rights*, in: SCHEININ, MARTIN / KRAUSE, CATARINA (Hg.), *International Protection of Human Rights. A Textbook*, Turku, 3-18.
- BIELEFELDT, HEINER (2005), *Philosophie der Menschenrechte. Grundlagen eines weltweiten Freiheitsethos*, Darmstadt.
- HABERMAS, JÜRGEN (2001), *Glauben und Wissen. Friedenspreis des Deutschen Buchhandels*. Frankfurt a.M.
- HABERMAS, JÜRGEN (2009), *Zwischen Naturalismus und Religion. Philosophische Aufsätze*, Frankfurt a.M.
- HERRMANN, VOLKER (2006), *Theologie der Diakonie in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Konzeptionen – Kontroversen – Konstitutiva*, in: DERS / HORSTMANN, MARTIN (Hg.) (2006), *Studienbuch Diakonik, Bd. 1: Biblische historische und theologische Zugänge zur Diakonie*, Neukirchen-Vluyn.
- HILPERT, KONRAD (2008), *Die Menschenrechte in Theologie und Kirche*, in: BENTELE, KATRIN u.a. (Hg.), *Theologie und Menschenrechte (Theologische Berichte 31)*, Freiburg, 68-112.
- HUMBOLDT, WILHELM VON (1792/1851), *Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen (eingeleitet von Eduard Cauer)*, Breslau [als Google-Ebook unter: <http://books.google.com/books?id=eavLesJp5xYC>].
- JOAS, HANS (2010), *Der Mensch muss uns heilig sein*, in: *Die Zeit*, 52 (22 Dez. 2010), 49-50.
- KÖRTNER, ULRICH H. J. (2010), *Leib und Leben. Bioethische Erkundungen zur Leiblichkeit des Menschen*, Göttingen.
- LUTHER, HENNING (1992), *Religion und Alltag. Bausteine zu einer praktischen Theologie des Subjekts*, Stuttgart.
- MÜLLER-FRIESE, ANITA (1996), *Miteinander der Verschiedenen. Theologische Überlegungen zu einem integrativen Bildungsverständnis*, Weinheim.

- MÜLLER-FRIESE, ANITA (2011), Ebenbildlichkeit Gottes. Ist Gott behindert?, in: PITHAN, ANNEBELLE / SCHWEIKER, WOLFHARD (Hg.), Evangelische Bildungsverantwortung: Inklusion. Ein Lesebuch, Münster, 99-105.
- NIPKOW, KARL ERNST (2011), Menschen mit Behinderung nicht ausgrenzen? Zur theologischen Begründung und pädagogischen Verwirklichung einer „Inklusiven Pädagogik“, in: PITHAN, ANNEBELLE / SCHWEIKER, WOLFHARD (Hg.), Evangelische Bildungsverantwortung: Inklusion. Ein Lesebuch, Münster, 89-98.
- PANNENBERG, WOLFHARD (1979), Gottebenbildlichkeit als Bestimmung des Menschen in der neueren Theologiegeschichte, München.
- PIRNER, MANFRED L. (2008), Christliche Pädagogik. Grundsatzüberlegungen, empirische Befunde und konzeptionelle Leitlinien, Stuttgart.
- PIRNER, MANFRED L. (2012), Freedom of religion and belief in religious schools? Towards a multi-perspective theory, in: FREATHY, ROB / PARKER, STEPHEN (Hg.), Religious Education and Freedom of Religion and Belief, Frankfurt / London / New York (im Druck).
- PITHAN, ANNEBELLE / SCHWEIKER, WOLFHARD (Hg.) (2011), Evangelische Bildungsverantwortung: Inklusion. Ein Lesebuch, Münster.
- PITHAN, ANNEBELLE / ADAM, GOTTFRIED / KOLLMANN, ROLAND (Hg.) (2002), Handbuch integrative Religionspädagogik. Reflexionen und Impulse für Gesellschaft, Schule und Gemeinde, Gütersloh.
- RAWLS, JOHN (1993). Political Liberalism, New York.
- SCHOBERTH, WOLFGANG (2006), Einführung in die theologische Anthropologie, Darmstadt.
- SCHWEIKER, WOLFHARD (2011), Inklusives Lernen – empirische Befunde, in: Pithan / Schweiker 2011, 49-52.
- SCHWEITZER, FRIEDRICH (2011), Menschenwürde und Bildung. Religiöse Voraussetzungen der Pädagogik in evangelischer Perspektive, Zürich.
- SCHWOHL, JOACHIM / STURM, TANJA (Hg.) (2010), Inklusion als Herausforderung schulischer Entwicklung. Widersprüche und Perspektiven eines erziehungswissenschaftlichen Diskurses, Bielefeld.
- Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft der Hansestadt Bremen (Hg.) (2009), Bremer Schulgesetze 2009, online unter:
<http://www.bildung.bremen.de/fastmedia/13/Fassung1.pdf>
- ZAHRNT, HEINZ (⁸1988), Die Sache mit Gott. Die protestantische Theologie im 20. Jahrhundert, München.

Prof. Dr. Manfred L. Pirner, Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des ev. Religionsunterrichts an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg