

Wolfhard Schweiker

Kinder mit Behinderung

Der Beitrag zielt auf eine Arbeit mit allen Kindern ab im Sinne einer Pädagogik der Vielfalt. Dieser inklusive Ansatz wird vorgestellt und theologisch sowie pädagogisch begründet. Jedes Kind ist besonders. Es verdient Teilhabe und Wertschätzung. Zum Perspektivenwechsel einer Arbeit vom Kinde aus tritt die Berücksichtigung seiner individuellen Bedürfnisse. Kein Kind darf, insbesondere in Gruppen von Kindern mit und ohne Behinderung, zum Objekt des sozialen Lernens werden. Sieben religions- und sonderpädagogische Prinzipien werden vorgestellt, um diese Form der gemeinsamen Arbeit mit Kindern zu unterstützen.

Ein Kind mit Behinderung ist wie jedes andere Kind: Es ist ein besonderes Kind! Besonders ist es nicht durch seine Behinderung, sondern mit ihr und trotz ihr. Sie gehört so untrennbar zu ihm, wie dieses Kind zu allen anderen Kindern gehört. Die kirchliche Arbeit schließt auch Kinder mit Besonderheiten ein. In der Gestalt der verfassten Diakonie bietet sie ihnen bedarfsspezifische und professionalisierte Gruppen-, Freizeit-, Förder- und Wohnangebote. Kirchengemeinden tun sich oft schwer, Kindern mit Behinderungen angemessene Angebote zu machen und sie in das Gemeindeleben zu integrieren. Wo dies in Kinderbibelwochen, Gruppenarbeit, Zeltlagern, Familiengottesdiensten oder Gemeindefesten gelingt, wird das Zusammenleben sehr bereichert (vgl. Schweiker 2002). Dabei kommt zusammen, was zusammengehört.

Im Folgenden werden pädagogisch-theologische Leitlinien einer Arbeit mit allen Kindern aus evangelischer Perspektive vorgestellt. Kinder mit außergewöhnlichen Bedürfnissen werden dabei eigens berücksichtigt. Sie bedürfen aufgrund ihrer körperlichen, geistigen und seelischen Befindlichkeiten einer besonderen Aufmerksamkeit. Die Fragestellung ist, wie eine Arbeit für alle Kinder unter Einbeziehung ihrer individuellen Lebensbedingungen in evangelisch-theologischer Sicht fundiert und religionspädagogisch verantwortet weiterentwickelt werden kann. Die Arbeit mit und für alle Kinder wird in diesem Beitrag unter doppelter Perspektive betrachtet: Inklusionspädagogisch im Horizont individueller Bedürfnisse und konfessionell im Horizont evangelisch-theologischer Begründungen.

Inklusive und individuelle Perspektive

Im wissenschaftlichen Diskurs der allgemeinen Pädagogik und der Sonder- bzw. Heilpädagogik hat in jüngster Vergangenheit die Pädagogik der Vielfalt (vgl. Prengel 1993) an Zustimmung gewonnen. Die Vorstellung »es ist normal, verschieden zu sein« (Richard von Weizsäcker), hat die medizinisch-soziologischen Kategorien von Norm und Normabweichung hinter sich gelassen. Die Individualität und Originalität jeder einzelnen Person in ihrer Ganzheit steht im Vordergrund der Betrachtungen, nicht das von der Norm abweichende Merkmal. Ein besonderes, von der Mehrheit unterschiedenes Merkmal einer Person, wie z. B. seine Intelligenz oder seine Querschnittslähmung, wird nicht mehr herangezogen, um eine Person zu bezeichnen. Einer negativen Stigmatisierung der ganzen Person, aufgrund einer einzigen Besonderheit, soll dadurch vorgebeugt werden. Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) rät, nicht mehr von »Behinderten« zu sprechen, sondern von Menschen bzw. Kindern mit Behinderung. Die Suche nach immer neuen wertneutralen Begriffen für unterschiedliche Formen der Besonderheiten ist ein Versuch, die negative gesellschaftliche Zuschreibung gegenüber Menschen mit Behinderungen abzufedern. So wird u. a. vorgeschlagen, von Kindern mit »individuellen Bedürfnissen« zu sprechen, statt mit »geistiger Behinderung«; von Kindern mit dem »Förderschwerpunkt Lernen« statt von »Lernbehinderung«. All diese Versuche haben das Ziel, die betreffenden Menschen nicht nach bestimmten Eigenschaften defizitär zu beschreiben und abzuwerten. Ihre körperlichen, geistigen und seelischen Besonderheiten werden aufgrund ihrer Dauerhaftigkeit von der Krankheit unterschieden und primär als Behinderung bezeichnet. Die Systematik der Sonderpädagogik ordnet den nach Anzahl und Ausprägung unüberschaubaren Formen der Behinderung neun Grundformen zu: Körperbehindert, blind, sehbehindert, gehörlos, schwerhörig, sprachbehindert, geistig behindert, lernbehindert und verhaltensoriginell. Treten mehrere Formen gleichzeitig auf, wird von einer (schwer) mehrfachen Behinderung gesprochen.

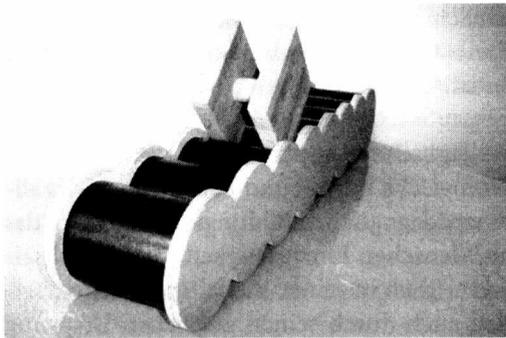
Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) präzisiert das komplexe Phänomen Behinderung dreifach im Blick auf unterschiedliche Bedeutungsebenen. Behinderung ist eine

1. *Schädigung*, d. h. eine dauerhafte Abweichung oder Ermangelung der Gestalt, des Organismus oder des Sozialkörpers. Sie kann, muss aber nicht eine
2. *funktionale Beeinträchtigung* der Fähigkeiten und Aktivitäten der Betroffenen zur Folge haben. Aus beidem kann eine
3. *soziale Beeinträchtigung* (Handicap) durch die Umweltbedingungen entstehen (vgl. Kobi 2002, 45ff.).

Eine primäre Behinderung, z. B. eine Querschnittslähmung und die daraus resultierende sekundäre Gehbehinderung, kann in der Regel durch medizinische, orthopädische und sonderpädagogische Unterstützung gelindert werden. Weit schwieriger ist die Reduzierung der tertiären, sozialen Beeinträchtigung. Das soziale Handicap durch die Umwelt wird von Angehörigen nicht selten als *das* Problem schlechthin empfunden:

»Mein Kind ist nicht behindert, es wird behindert«. Die Aufgabe der Gesellschaft und des pädagogischen Arrangements ist es, durch Aufklärungsarbeit Vorurteile abzubauen, die Kinder vor Stigmatisierungen zu schützen und natürliche Begegnungsräume zu schaffen. Die inneren und äußeren Barrieren zu überwinden erscheint so unmöglich, wie ein Quadrat ins Rollen zu bringen. Doch auch hier liegt das Problem nicht ausschließlich in der Form des Quadrats, sondern in gleicher Weise in der Gestaltung der Umgebung. Wird der Untergrund als Aneinanderreihung von halbkreisförmigen Flächen gestaltet, kommt das Quadrat in die Kreisbewegung und das Rad ins Stolpern. Die Umgebung ist entscheidend. Sie kann im tertiären Sinne des Begriffsverständnisses behindern oder befördern.

Bei der Gestaltung von Rahmenbedingungen der kirchlichen Arbeit mit Kindern ist Fantasie und Kreativität gefragt. Wie lassen sich Stufen überwinden? Wie kann ein blindes Kind gleichberechtigt dabei sein?



Um das Ziel der aktiven Teilnahme in der Gemeinschaft konsequenter zu verfolgen, wurde in der Erziehungswissenschaft der Perspektivenwechsel von der integrativen zur inklusiven Pädagogik eingefordert. Mit ihm wird nicht nur eine neue Bezeichnung, sondern ein anderes Denken und eine erneuerte Praxis ins Spiel gebracht. Inklusion wird im

englischen Sprachraum als Fachbegriff mit einer breiten Bedeutungsvielfalt benutzt. In Deutschland markiert der Begriff eine qualitative Verbesserung des Integrationskonzepts. Die Wortbedeutung »Einbeziehung« geht davon aus, dass Menschen mit Besonderheiten nicht erst in die Gemeinschaft integriert werden müssen, sondern schon längst ein Teil von ihr sind. Kinder werden nicht mehr in Wesen »mit« und Wesen »ohne« Behinderung eingeteilt. Die gedankliche Aufteilung in »meine« Kinder aus der örtlichen Schule und in »andere« Kinder aus der Sondereinrichtung ist passé. Die Zwei-Gruppen-Theorie von Normalen und Unnormalen wird unter dem Grundsatz der Normalität von Verschiedenheit überwunden. Ist jedes Kind verschieden, ist auch jedes Kind normal. Inklusion ist somit nicht auf bestimmte Personengruppen mit besonderen Merkmalen gerichtet, sondern auf ausnahmslos jedes einzelne Kind. Inklusive Pädagogik ist eine allgemeine Pädagogik der Vielfalt, die alle Formen der Unterschiede in den Blick nimmt, von der Hochbegabung über kulturelle Besonderheiten bis hin zu Verhaltensauffälligkeiten. Das Ziel der inklusiven Praxis ist, dafür zu sorgen, dass niemand durch das Netz der Gemeinschaft fällt und ausgesondert wird.

Theologische und religionspädagogische Perspektive

Der tschechische Pädagoge und Theologe Johann Amos Comenius (1592–1670) stellte schon im 17. Jahrhundert die Forderung auf, »alle Menschen alles zu lehren« (Flitner 1960, 9). In seiner großen Didaktik (*Didactica magna*) begründete er sowohl die Notwendigkeit als auch die Möglichkeit einer solchen Erziehung, indem er »die vollständige Kunst« einer angemessenen Lehr- und Lernmethode vorstellte. Möglich ist diese Erziehung, da der Mensch »von Natur aus die Anlage (...) zu gelehrter Bildung, zur Sittlichkeit und Religiosität« in sich trägt (ebd., 36). Notwendig ist sie, »weil alle, die als Menschen geboren worden sind, der Unterweisung bedürfen, eben weil sie Menschen sein sollen und nicht wilde Tiere, rohe Bestien oder unbehauene Blöcke« (ebd., 49). Der Anspruch von Comenius, alle Menschen alles zu lehren, kann nur als eingelöst gelten, wenn auch Kindern, die wegen ihrer erheblichen Beeinträchtigungen in bestimmten Lebensvollzügen eine umfassende Assistenz benötigen, angemessene Lernangebote in Schule und Freizeitgestaltung gemacht werden, die zudem das Feld der religiösen Bildung einschließen.

Die religiöse Begabung des Menschen liegt schöpfungstheologisch in seiner Gottebenbildlichkeit begründet. Sie ist die theologische Wurzel und Leitkategorie des allgemeinen Bildungsauftrags und der religionspädagogischen Bildungsarbeit. Durch das schöpferische Handeln Gottes wird jedem Menschen Einzigartigkeit, Unverwechselbarkeit und Würde bezeugt und zugesichert. Er ist in seiner Vielfalt und Gegensätzlichkeit nicht nur gewollt, sein Leben wird auch durch seinen göttlichen Ursprung geschützt. Auch Menschen mit einer schweren geistigen Behinderung sind gemäß des evangelischen Grundsatzes des Priestertums aller Gläubigen (Augsburger Bekenntnis Art. 7) unmittelbar zu Gott und bedürfen keiner vermittelnden Instanzen, auch nicht eines irgendwie gearteten stellvertretenden Glaubens ihrer Bezugspersonen.

Die Verletzlichkeit und die Behinderung des Menschen stehen zur Gottebenbildlichkeit des Menschen in Spannung, jedoch nicht im Widerspruch. Die US-amerikanische Theologin Nancy Eiesland macht deutlich, dass Gott diese Dimensionen des Lebens in sich einschließt. Dies wird durch seine Selbstoffenbarung in Jesus Christus bezeugt. Nach Lk 24,36–39 wird der Auferstandene als Gottheit beschrieben, »deren Hände, Füße und Seite die Zeichen deutlicher körperlicher Versehrtheit tragen. Der Auferstandene der christlichen Tradition ist ein behinderter Gott« (*disabled God*) (Eiesland 2002, 120). Der von diesem Gott geschaffene Mensch ist *mit* seiner angeborenen Behinderung ein Ebenbild seines Schöpfers. Dieser Gedanke ist im biblischen Zeugnis fest verankert. So bekommt Moses bei seiner Berufung auf seine Ausflüchte, er als Mensch mit einer Sprachbehinderung könne doch nicht gemeint sein, zu hören: »Wer hat dem Menschen den Mund geschaffen? Oder wer hat den Stummen oder Tauben oder Sehenden oder Blinden gemacht? Habe ich's nicht getan, der HERR?« (2 Mose 4,11). Moses wird von Gott nicht wegen, auch nicht trotz, sondern *mit* seiner Behinderung zum Pharaon gesandt.

Die in der Theologiegeschichte und im Volksglauben bis heute noch nicht überwundenen Vorstellungen, Menschen mit Behinderung seien von Gott gestraft, erlö-

sungsbedürftiger oder gottesferner als andere Menschen, wurden von Ulrich Bach als »Sozialrassismus in Theologie und Kirche« bezeichnet. Die schöpfungstheologische Integrität jeder Person lässt diese Diskriminierungen nicht zu. Zwischen dem alle Menschen inkludierenden Erlösungs- und Schöpfungsgeschehen und der inklusiven Pädagogik besteht ein direkter Zusammenhang.

Karl Ernst Nipkow (2005) hat für die inklusive Pädagogik theologische und anthropologische Begründungszusammenhänge beschrieben. Er unterscheidet zwei Möglichkeiten, Gleichheit zu begründen: Die gedankliche Angleichung von Differenz »nach oben«, wie sie in der Gottebenbildlichkeit aller Menschen vollzogen wird und nach der alle an derselben »Vollkommenheit« Anteil erlangen oder eine Angleichung der Differenz »nach unten«, in der davon ausgegangen wird, dass alle an derselben menschlichen »Unvollkommenheit« teilhaben (vgl. ebd., 123). Ob eine inklusive Pädagogik nun durch eine Angleichung nach oben schöpfungstheologisch bzw. soteriologisch oder durch eine Angleichung nach unten christologisch begründet wird, ist nicht entscheidend. Auf die »Anerkennung oder Nichtanerkennung der von den gesellschaftlich formierten Differenzen abweichenden Differenzen« (ebd., 123) kommt es an. Die entsprechenden theologischen Begründungen der Anerkennung müssen sich als so plausibel erweisen, dass sie praxisrelevant werden.

Konsequenzen für die praktische Arbeit mit Kindern

Aus der theologischen Grundorientierung leitet sich ab, dass kein Kind aufgrund seiner Verschiedenheit ausgegrenzt werden darf. Es gibt keinen Grund, bestimmte Kinder gegenüber anderen Kindern abwertend oder aufwertend zu behandeln. Jedes Kind ist nach dem Bild Gottes geschaffen und somit ein Gotteskind. Ihm kommt eine unteilbare Würdigung und Wertschätzung zu. Der Gleichbehandlungsgrundsatz ist unter der Berücksichtigung individueller Grundbedürfnisse eine zentrale Leitschnur in der Arbeit mit Kindern.

Beim Umgang mit Kindern, die mit unterschiedlichen Einschränkungen leben, kann eine Orientierung an folgenden allgemeinen und sonderpädagogischen Prinzipien hilfreich sein:

1. Wer im Umgang mit Kindern, die besondere Bedürfnisse haben, wenig Erfahrung besitzt, ist unsicher. Nur wer sich diese Unsicherheit und Unkenntnis eingesteht, wird sich Hilfe suchen. Die ersten Ansprechpartner sind die Kinder selbst, ihre Eltern und die Fachkräfte aus Frühförderung, heilpädagogischer Beratungsstelle oder Sonderschule. Sie sind die besten Experten und sollten für den angemessenen Umgang mit dem betreffenden Kind um Rat gefragt werden (Beratungsprinzip).
2. Da jedes Kind einzigartig ist, gibt es keine generellen Ratschläge. Es gibt weder *die* Behinderung noch *das* Kind. Darum müssen individuelle Lösungen gesucht und die besonderen Lebensbedingungen in den Blick genommen werden. Vielleicht ist eine

- persönliche Assistenz nötig, die evtl. von Gleichaltrigen angeboten werden kann (Individualisierungsprinzip).
3. Zum Wahrnehmen und Kennenlernen des Kindes mit besonderen Bedürfnissen und seines Umfeldes bedarf es einer eigenen Aufmerksamkeit. Eine neugierige Offenheit, die mit überraschenden Beobachtungen rechnet, ist hilfreich. So kann es sein, dass ein Kind mit motorischen Einschränkungen als genialer Schiedsrichter oder Kommentator bei Bewegungsspielen entdeckt wird (Wahrnehmungsprinzip).
 4. Alle Kinder sollten die Chance erhalten, an gesellschaftsüblichen Lebensformen teilzuhaben, z.B. in Blick auf altersgemäße Umgangsformen, Freizeitgestaltung, Kleidung, Wohnen, Tagesrhythmus etc. (Normalisierungsprinzip) und so weit wie es individuelle Erfordernisse verlangen, gleich behandelt werden. Dies umschließt auch das Setzen von Grenzen (Gleichbehandlungsprinzip).
 5. Ein Kind ist niemals Mittel zum Zweck. Ein Kind mit Handicaps ist z. B. kein soziales Übungsfeld. Es darf nicht als Objekt des sozialen Lernens missbraucht werden, indem die Gruppe an ihm lernt, Rücksicht zu nehmen. Jedes Kind hat auf gleicher Augenhöhe etwas Unverwechselbares einzubringen (Subjektprinzip).
 6. Nach christlichem Grundverständnis ist das gemeinsame Leben und Lernen in der Gemeinschaft das Selbstverständliche und die Ausgrenzung das zu Vermeidende. Der Schutzraum von Sondereinrichtungen darf nicht zum Vorwand werden, Menschen oder Menschengruppen gesellschaftlich zu separieren und kirchliche Türen verschlossen zu halten (Inklusionsprinzip).
 7. Die Liebe des Schöpfers zu jedem Menschen, der ausnahmslos von ihm nach seinem Bild geschaffen ist, garantiert seine unantastbare Würde und fordert die unteilbare Würdigung jeder Person. Dies gilt besonders auch für Kinder mit schwierigem und aggressivem Sozialverhalten (Würdigungsprinzip).

Wer das einzelne Kind wertschätzt und als selbst bestimmendes Subjekt achtet, entscheidet von Situation zu Situation über die konkrete, am Wohl des Kindes bzw. der Kinder orientierte Arbeitsweise und Form der Arbeit. Grundsätzlich können im Blick auf die Arbeit mit Kindern, die behindert sind, drei Organisationsformen unterschieden werden: Die Arbeit mit sog. homogenen Gruppen von Kindern mit oder ohne Behinderung (1), kooperative Gruppen, in denen Teilnehmende aus homogenen Gruppen kurz- oder längerfristig zusammen arbeiten (2) und die Arbeit mit heterogenen, inklusiven Gruppen, in denen eine natürliche Mischung der Vielfalt herrscht (3). Der Grad an Inklusivität nimmt jeweils zu.

Ganz gleich, welche Form der Arbeit gewählt und mit guten Gründen verantwortet wird, sollte Folgendes gewährleistet sein: Kinder mit Behinderungen dürfen weder gegen ihren Willen ausgegrenzt noch gegen ihren Willen inkludiert werden. In der einen *und* in der anderen Form stehen ihre Würde, ihr Wohl und ihre Selbstbestimmung im Vordergrund. In keiner Weise dürfen sie als Objekte des sozialen Lernens oder des Mitleids missbraucht werden. Die Arbeit mit Kindern, die die Individualität eines jeden Kindes als Ressource berücksichtigt und einbezieht, ist eine außergewöhnliche Herausforderung an die methodische und didaktische Kompetenz der Mitarbeiter/-innen. Einer heterogenen, in sich differenzierten Gruppe ist eine elementarisierende

und differenzierende Arbeitsweise angemessen. Da auf die äußere Differenzierung der Gruppe nach Leistung und Fertigkeiten verzichtet wird, ist eine innere Differenzierung umso notwendiger. Es empfiehlt sich eine handlungsorientierte Arbeit mit allen Sinnen, die bezüglich der Zielsetzungen, Zugänge und Methoden binnendifferenziert ist. Die Arbeit am gleichen Thema bedeutet nicht, dasselbe Ziel auf demselben Weg mit denselben Mitteln zur selben Zeit zu erreichen. Projekte, Freiarbeit, Stationenlernen und Praktika oder religionspädagogische Konzepte wie Godly Play und die religionspädagogische Praxis mit Legematerialien nach Franz Kett sind besonders gut geeignete Formen des binnendifferenzierten Arbeitens. An Beispielen gelungener Praxis inklusiver Arbeit mit Kindern fehlt es nicht, auch wenn hier im Vergleich zum Jugendalter ein deutlicher Entwicklungsbedarf zu verzeichnen ist.

Entwicklungsperspektiven

Für die Arbeit mit Kindern kommt es immer wieder neu darauf an, den Perspektivenwechsel zu praktizieren, jedem einzelnen Kind mit seinen spezifischen Bedürfnissen und Voraussetzungen Rechnung zu tragen. Die Praxis einer inklusiven Pädagogik, die von der Aussonderung als Grundprinzip Abschied nimmt, erfordert eine entsprechende Qualifizierung der haupt- und ehrenamtlichen Mitarbeiter/-innen. In Aus-, Fort- und Weiterbildung müssen praxisbezogene Bildungsmodule entwickelt und durchgeführt werden, die geeignet sind, in die entsprechenden Grundhaltungen einzuführen und eine inklusive Didaktik zu vermitteln. Erforderlich ist eine erweiterte und vertiefende Vernetzung mit Eltern, Lehrern/-innen und professionellen Betreuern/-innen.

Literatur

Zum Weiterlesen

- PITHAN, ANNEBELLE/ADAM, GOTTFRIED/KOLLMANN, ROLAND (Hg.), Handbuch Integrative Religionspädagogik: Reflexionen und Impulse für Gesellschaft, Schule und Gemeinde, Gütersloh 2002.
- PRENGEL, ANNEDORE, Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, Opladen 1993.
- SCHNELL, IRMTRAUD/SANDER, ALFRED (Hg.), Inklusive Pädagogik, Bad Heilbrunn 2004.

Zu Einzelthemen

- BACH, ULRICH, Ohne die Schwächsten ist die Kirche nicht ganz: Bausteine einer Theologie nach Hadamar, Neukirchen-Vluyn 2006.
- DANIELOWSKI, JÜRGEN (Hg.), Handreichung Integration. Unerhört offen: Menschen mit und ohne Behinderung in Kirche und Gesellschaft, Bonn 2004
- EVANGELISCHES JUGENDWERK IN WÜRTTEMBERG (Hg.), Inklusion. Studienbriefe, Stuttgart 2005ff.
- EIESLAND, NANCY L., Der behinderte Gott, in: Pithan, Annebelle/Adam, Gottfried/Kollmann, Roland (Hg.), Handbuch Integrative Religionspädagogik, Gütersloh 2002, 119–120.
- FLITNER, ANDREAS, (Hg.), Johann Amos Comenius, Große Didaktik. Düsseldorf, ²1960.
- HINZ, ANDREAS, Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung?, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 53 (2002), H. 9, 354–361.
- KOBI, EMIL E., Begriffliche Orientierung, in: Pithan, Annebelle/Adam, Gottfried/Kollmann, Roland (Hg.), Handbuch Integrative Religionspädagogik, Gütersloh 2002, 45–52.
- MÜLLER-FRIESE, ANITA, Miteinander der Verschiedenen: Theologische Überlegungen zu einem integrativen Bildungsverständnis, Weinheim 1996, 147–166.
- NIPKOW, KARL ERNST, Menschen mit Behinderung nicht ausgrenzen! Zur theologischen Begründung und pädagogischen Verwirklichung einer »Inklusiven Pädagogik«, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 56 (2005), H. 4, 122–131.
- SANDER, ALFRED, Konzepte einer Inklusiven Pädagogik, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 55 (2004), H. 5, 240–244.
- SCHWEIKER, WOLFHARD, Kirchliches Freizeitangebot für Menschen mit und ohne Behinderung: Das Beispiel OASE, in: Pithan, Annebelle/Adam, Gottfried/Kollmann, Roland (Hg.), Handbuch Integrative Religionspädagogik, Gütersloh 2002, 527–533.
- WHO – WELTGESUNDHEITSORGANISATION (Hg.), ICIDH-2: Internationale Klassifikation der Schäden, Aktivitäten und Partizipation. Ein Handbuch der Dimensionen von gesundheitlicher Integrität und Behinderung. Beta 1: Entwurf zur Erprobung. Deutschsprachiger Entwurf, Frankfurt/M. 1998 (Verband deutscher Rentenversicherungsträger).
- WEISS, ROLAND, Erstkommunionvorbereitung für Menschen mit und ohne Behinderung, in: Pithan, Annebelle/Adam, Gottfried/Kollmann, Roland (Hg.), Handbuch Integrative Religionspädagogik, Gütersloh 2002, 563–572.