Evangelische Hochschule Nürnberg

Studiengang Soziale Arbeit

Bachelor-Thesis
zur Erlangung des akademischen Grades
Bachelor of Arts

Lebenssituationen von Frauen mit Behinderungen in Deutschland. Theoretisch-konzeptionelle Überlegungen zu einem Leitfaden für diversitätssensibles Handeln in der Praxis

Verfasserin:

Franziska Berthold

Erstgutachterin:

Prof. Dr. phil. Margit Ostertag

Zweitgutachterin:

Hanna Moritzen

Abgabetermin: 15.07.2021

Abstract

Die vorliegende Bachelorarbeit befasst sich mit dem Wirken der Kategorien Geschlecht und Behinderung im Leben von Frauen mit Behinderungen, da diese vermehrt Diskriminierungen und Benachteiligungen erleben. Zugrunde liegen die Forschungsfragen nach dem Einfluss der genannten Kategorien auf die individuellen Lebenssituationen und den daraus einhergehenden Schlüssen für ein diversitätssensibles berufliches Handeln in der Arbeit mit Frauen mit Behinderungen im Rahmen der Sozialen Arbeit oder Heilpädagogik. Um die Forschungsfragen zu beantworten, wurde im theoretischen Teil der Arbeit auf Fachliteratur der Bereiche Behinderung und Geschlecht sowie Studienergebnisse über die Lebenssituation von Frauen mit Behinderungen zurückgegriffen. Aus den theoretisch erschlossenen Einflüssen auf Frauen mit Behinderungen wurde anschließend in Verknüpfung mit Grundlagen gendersensibler Sozialer Arbeit sowie der Pädagogik der Vielfalt nach Annedore Prengel konzeptionell ein Leitfaden für diversitätssensibles Handeln erstellt. Die theoretische Analyse zeigte, dass Frauen mit Behinderungen besonders in den Bereichen Bildung, Arbeit und der Thematik Körper negative Einflüsse der Kategorien Geschlecht und Behinderung erleben. Aus diesem Grund gilt es im beruflichen Handeln in der Arbeit mit Frauen mit Behinderungen einen Fokus auf Diversität zu legen und Vielfalt zu fördern, wie im Leitfaden am Ende dieser Arbeit beschrieben wird. Auch wenn neben Geschlecht und Behinderung weitere Kategorien, wie Ethnizität, soziale Ungleichheiten und Diskriminierungen begünstigen können, besteht ein großes Forschungsdefizit im Bereich des Zusammenwirkens von Geschlecht und Behinderung, sowohl in Bezug auf Frauen als auch auf Männer. Dieses Defizit gilt es zu beseitigen, damit auch in der pädagogischen Praxis den Benachteiligungen, die Frauen mit Behinderung erleben, professionell entgegengewirkt werden kann.

Inhaltsverzeichnis

ABBILDUNGSVERZEICHNIS ..... **IV**

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS ..... **IV**

ANHANGSVERZEICHNIS **4**

1. EINLEITUNG **1**

2. EINFLUSS DER KATEGORIEN GESCHLECHT UND BEHINDERUNG AUF FRAUEN MIT BEHINDERUNG **2**

2.1 LEBENSSITUATIONEN VON FRAUEN MIT BEHINDERUNG 2

2.2 STRUKTURKATEGORIEN UND INTERSEKTIONALITÄT 4

2.3 DIE KATEGORIE GESCHLECHT 6

2.3.1 Gesetzliche Definition und Rahmenbedingungen 6

2.3.2 Geschlecht aus sozialwissenschaftlicher Sicht 7

2.3.3 Strukturcharakter 8

2.4 DIE KATEGORIE BEHINDERUNG 10

2.4.1 Gesetzliche Definition 10

2.4.2 Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit 11

2.4.3 Modelle von Behinderung 13

Medizinisches Modell 13

Soziales Modell 14

Kulturelles Modell? 15

2.4.4 Sozialwissenschaftliche Definition 15

2.4.5 Strukturcharakter 16

2.5 DER EINFLUSS DER KATEGORIEN AUF DIE LEBENSSITUATIONEN 17

2.5.1 Bildung- Kindheit bzw. Jugendalter 18

2.5.2 Beruf 21

2.5.3 Körper 22

2.6 EIN ZWISCHENFAZIT 24

3. AUSGEWÄHLTE THEORETISCHE GRUNDLAGEN GENDER- BZW. DIVERSITÄTSSENSIBLEN HANDELNS **25**

3.1 GESCHLECHTERBEWUSSTE SOZIALE ARBEIT 26

3.2 PÄDAGOGIK DER VIELFALT – ANNEDORE PRENGEL 27

3.2.1 Selbstachtung und Anerkennung der Anderen 27

3.2.2 Übergänge: Kennenlernen der Anderen 28

3.2.3 Entwicklungen zwischen Verschiedenen 28

3.2.4 Kollektivität: Gemeinsamkeit zwischen Menschen mit ähnlichen Erfahrungen 28

3.2.5 Innerpsychische Heterogenität 29

3.2.6 Begrenztheit und Trauerarbeit – Entfaltung und Lebensfreude 29

3.2.7 Prozesshaftigkeit 29

3.2.8 Keine Definitionen 29
3.2.9 Keine Leitbilder 30
3.2.10 Aufmerksamkeit für die individuelle und kollektive Geschichte 30
3.2.11 Aufmerksamkeit für gesellschaftliche und ökonomische Bedingungen 30
3.2.12 Achtung vor der Mitwelt 30
3.2.13 Didaktik des offenen Unterrichts, Lernentwicklungsberichte 31
3.2.14 Grenzen, Rituale und Regeln 31
3.2.15 Kinderelend oder „Störungen als Chance“? 31
3.2.16 Selbstachtung und Anerkennung der Anderen in der Rolle der Lehrerinnen und Lehrer 31
3.2.17 Verschiedenheit und Gleichberechtigung als institutionelle Aufgabe 31

4. KONZEPTIONELLE ÜBERLEGUNGEN FÜR EINEN LEITFADEN ZUM DIVERSITÄTSSENSIBLEN HANDELN IN DER PRAXIS 32

4.1 ORIENTIERUNGSPUNKTE ZUM DIVERSITÄTSSENSIBLEN HANDELN 33
4.1.1 Grundhaltung 33
4.1.2 Selbstreflexion und Sensibilisierung 33
4.1.3 Normen reflektieren, hinterfragen und aufbrechen 34
4.1.4 Körperideale reflektieren, hinterfragen und aufbrechen 35
4.1.5 Weiblichkeit und Geschlecht anerkennen 36
4.1.6 Gewalt und Übergriffigkeiten thematisieren 36
4.1.7 Diversität positiv konnotieren und vorleben 37
4.1.8 Selbstbewusstsein schaffen und stärken 37
4.1.9 Politisch korrekte(re) Sprache benutzen 38
4.1.10 Angebote inklusiver gestalten 38
4.1.11 Partizipation ermöglichen 38
4.1.12 Interdisziplinarität und Netzwerkarbeit 39
4.1.13 Plattform bieten, Anwaltschaft 39
4.1.14 Politische Bildung 39
4.1.15 Beratung anbieten 39

5. FAZIT 40

LITERATUR V

ANHANG IX

ERKLÄRUNG XIII

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Stereotype Zuschreibungen 9

Swantje Köbsell: »Behinderung und Geschlecht – Versuch einer vorläufigen Bilanz aus Sicht der deutschen Behindertenbewegung«, in: Jutta Jacob/Eske Wollrad (Hg), Behinderung und Geschlecht – Perspektiven in Theorie und Praxis. Dokumentation einer Tagung, Oldenburg 2007, S. 31-49, hier S. 32.

Abbildung 2: Wechselwirkungen zwischen den Komponenten der ICF 12

Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (Hrsg.). (2005). Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. World Health Organization. S.23

Abkürzungsverzeichnis

BBW *Berufsbildungswerk*

GdB *Grad der Behinderung*

ICD *International Classification of diseases*

ICF Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit und Gesundheit

ICIDH *International Classification of Impairments, Disabilites and Handicaps*

SGB *Sozialgesetzbuch*

WFBM *Werkstatt für Menschen mit Behinderung*

WHO *Weltgesundheitsorganisation*

Anhangsverzeichnis

ANHANG 1: LIEBE UND SEX IN LEICHTER SPRACHE..... IX

ANHANG 2: SCHÜTZE DEIN LIEBESLEBEN..... X

ANHANG 3: GEWALT GEGEN MÄDCHEN UND FRAUEN MIT BEHINDERUNG XI

..... XI

ANHANG 4: MIXEDPICKLES E.V. BROSCHÜREN XII

1. Einleitung

Häufig stehen bereits während einer Schwangerschaft die Fragen nach Geschlecht und Gesundheitszustand im Fokus. Außenstehende möchten die richtigen Farben für Geschenke wählen und die Sorge um mögliche Komplikationen ist groß. Bevor also ein Kind das Licht der Welt erblickt determinieren Geschlecht und Gesundheit oder Krankheit bzw. Behinderung das noch nicht geborene Leben bzw. den zukünftigen Umgang damit. Dieser Zusammenhang lässt erahnen, dass Gesundheitszustand und Geschlecht im Zusammenspiel für die Arbeit mit Menschen mit Behinderung relevant sein können.

Das berühmte Zitat von Simone de Beauvoir - „Man kommt nicht als Frau zur Welt, man wird es“ (Beauvoir, 1991, S. 265) - wurde im Zuge der Frauenbewegung und deren Kämpfen für die Gleichberechtigung der Geschlechter häufig genutzt und beschreibt die bis heute gültige soziale Konstruktion von Geschlecht. In Bezug auf Behinderung wurde daran angelehnt formuliert: „Behindert ist man nicht, behindert wird man“(Köbsell, 2010, S. 19). Auch daraus lassen sich bereits ein konstruierter Charakter von Behinderung und ebenfalls mögliches Zusammenwirken von Geschlecht und Behinderung vermuten. Beide Zitate lassen eine Determinierung von Außen, von der Gesellschaft bzw. vom Umfeld erahnen, die in der Realität mit fehlender Chancengleichheit und Benachteiligungen verbunden sein können.

Nach der UN-Behindertenrechtskonvention ist dies tatsächlich der Fall, denn es erleben besonders Frauen mit Behinderungen vermehrt Diskriminierungen und Benachteiligungen in ihren individuellen Lebenssituationen (Welke, 2012, S. 22). Es ergibt sich daher eine erhöhte Brisanz im Rahmen dieser Zielgruppe die Einflüsse von Geschlecht und Behinderung genauer zu betrachten, um anschließend Schlussfolgerungen für das berufliche Handeln von Fachkräften in Sozialer Arbeit und Heilpädagogik ziehen zu können. Denn Frauen mit Behinderungen beschreiben einen großen Teil des Klientel in der Arbeit mit Menschen mit Behinderungen, weswegen es diversitätssensiblen beruflichen Handelns der Fachkräfte bedarf, um den genannten Ungleichheiten und Benachteiligungen von Frauen mit Behinderungen entgegen zu wirken und mehr Vielfalt zu ermöglichen und zu fördern.

Auch wenn in Bezug auf den Titel der Arbeit zwar hauptsächlich von Frauen mit Behinderung gesprochen wird, soll dies jedoch heißen, dass es sich um weiblich gelesene[1] Menschen handelt, was nicht mit der individuellen Geschlechtsidentität übereinstimmen muss. Zudem wird an notwendiger Stelle mit dem Doppelpunkt gegendert, um so möglichst viele Menschen mit einzubeziehen.

---

[1] Vgl. hierzu (*Feministisch korrekte Sprache: sexuelle Positionierung und männlich und weiblich gelesene Personen | Alles Evolution*, o. J.)

Es ergeben sich die folgenden Fragen, die die Erkenntnis dieser Bachelorarbeit im Folgenden leiten sollen:
Welchen Einfluss haben die Kategorien Geschlecht und Behinderung auf Frauen mit Behinderung? Welche Schlüsse lassen sich daraus für einen diversitätssensiblen Leitfaden für das berufliche Handeln ziehen?

2. Einfluss der Kategorien Geschlecht und Behinderung auf Frauen mit Behinderung

Um in den Punkten 2.5 und 2.6 genauer auf den Einfluss einzugehen, den die Kategorien Geschlecht und Behinderung auf Frauen mit Behinderungen haben, und um ein Zwischenfazit ziehen zu können, folgt zunächst ein Überblick über die Datenlage. Daraufhin werden die Begrifflichkeiten der Strukturkategorie sowie der Intersektionalität knapp erläutert und folgend die beiden Kategorien selbst in ihren Begrifflichkeiten und Besonderheiten definiert.

2.1 Lebenssituationen von Frauen mit Behinderung

Grundsätzlich ist jede Lebenssituation einer Frau mit Behinderung individuell und vielschichtig. Um aber problematische Dynamiken und letztendlich auch den Einfluss der Kategorien Behinderung und Geschlecht genauer betrachten zu können, wurden im Rahmen dieser Arbeit Daten aus der Zeitspanne zwischen 2012 und 2021 analysiert und im Weiteren dargestellt.
2012 wurde erstmals eine repräsentative Studie im Auftrag vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend veröffentlicht, die Daten lieferte zum Leben von Frauen mit Behinderungen und den einhergehenden Belastungen und Diskriminierungen über die Lebensspanne (Schröttle & Hornberg, 2012, S. 5).
Im Rahmen dieser Studie wurden „insgesamt 1.561 Frauen im Alter von 16 bis 65 Jahren mit und ohne Behindertenausweis, die in Haushalten und in Einrichtungen leben und die starke, dauerhafte Beeinträchtigungen und Behinderungen haben“ befragt (Schröttle & Hornberg, 2012, S. 9).
Es wird sich an diesen Ergebnissen auch im Sinne der Definition der Zielgruppe „Frauen mit Behinderungen“ angelehnt und keine genauere Abgrenzung in z.B. geistige, körperliche oder psychische Behinderungen getätigt, da sich zudem an der Fachliteratur in Bezug auf die Verknüpfung von Geschlecht und Behinderung orientiert wird, die überwiegend allgemein von Frauen mit Behinderungen spricht.

Die Befragungen ergaben in Bereichen wie Bildung, Beruf und Familie bei den nicht in Einrichtungen lebenden Frauen weniger Unterschiede zum weiblichen Durchschnitt[2] als bei den Frauen, welche wohnhaft in Einrichtungen sind. Zumeist waren die in Einrichtungen lebenden Frauen angestellt in Werkstätten für behinderte Menschen und hatten selten einen qualifizierten Bildungsabschluss oder eine abgeschlossene Berufsausbildung, viele waren zudem kinderlos und ledig (ebd.: S. 13ff.).

Besonders besorgniserregend sind die Ergebnisse, hinsichtlich der Gewaltbetroffenheit von Frauen mit Behinderung vom Kindes- bis in das Erwachsenenalter (ebd.: S. 19). Der Vergleich von Frauen ohne Behinderungen und Frauen mit Behinderungen ergibt, dass Frauen mit Behinderungen „**im Lebensverlauf allen Formen von Gewalt deutlich häufiger ausgesetzt** [Hervorhebung im Original]“ sind (Schröttle & Hornberg, 2012, S. 5; Schröttle & Müller, 2004, S. 11).

Neben diesen Gewalterfahrungen berichteten der Großteil der Befragten zudem von „direkte[n] diskriminierende[n] Handlungen durch Personen und Institutionen im Zusammenhang mit ihrer Behinderung“, die sich in „konkrete[n] Benachteiligungen und Diskriminierungen durch Menschen oder Institutionen, das unzureichende Ernstgenommen werden sowie belästigende, bevormundende, ignorierende oder Grenzen überschreitende Verhaltensweisen“ äußerten (Schröttle & Hornberg, 2012, S. 34).

Das Leben von vielen in Einrichtung lebenden Frauen wird besonders von mangelnder Autonomie bei der Gestaltung des Alltags durch die eher starren Rahmenbedingungen, sowie durch zu wenig „Schutz der Privat- und Intimsphäre […][und durch] mangelnde[n] Schutz vor psychischer, physischer und sexueller Gewalt“ geprägt (ebd.: S. 39f.).

Zudem wird ein möglicher Zusammenhang zwischen dem Leben in Einrichtungen und fehlender Vereinbarkeit von Zusammenleben in festen Partnerschaften oder von Familiengründungen gestellt, da viele Frauen in den Wohnheimen o.ä. keine partnerschaftlichen Liebesbeziehungen führen und das Fehlen von engen Vertrauensbeziehungen bemängeln (ebd.).

Auch die Angst vor finanziellen Nöten und dem Verlust der Existenzgrundlage spielt bei vielen Frauen eine Rolle (ebd.: S.42f.). Hinzu kommt ein beschränktes Sicherheitsgefühl im Alltag, welches mitunter auch auf die bereits beschriebene sehr hohe Betroffenheit von gewalttätigen oder sexuellen Übergriffen zurückgeführt werden kann (ebd.: S. 45f.).

Da die Studie statistisch als repräsentativ gilt, kann davon ausgegangen werden, dass sich ähnliche Zustände beim Großteil der in Deutschland lebenden Frauen mit Behinderung vorfinden lassen.

---

[2] Der Vergleich mit dem weiblichen Durchschnitt wird anhand der Daten der Studie „Lebenssituation, Sicherheit und Gesundheit von Frauen in Deutschland“ von 2004 getätigt (Schröttle & Müller, 2004).

Aktuellere Erkenntnisse und Daten zum Bereich Erwerbsleben liefert eine in diesem Jahr erschienene Untersuchung im Auftrag der Aktion Mensch e.V., in der die „Situation von Frauen mit Schwerbehinderung am Arbeitsmarkt“ und damit verbundene „geschlechtsspezifische[…] Unterschiede[…] bei der Teilhabe am Erwerbsleben“ erforscht wurden (Möller-Slawinski & Jurczok, 2021, S. 1). Einiger der Erkenntnisse dieser Veröffentlichung werden im Punkt 2.5.2 genauer betrachtet und in Zusammenhang mit dem Einfluss auf die Lebenssituationen gesetzt.

2.2 Strukturkategorien und Intersektionalität

Grundlegend für die Definition der beiden Kategorien Behinderung und Geschlecht in Punkt 2.3 und 2.4 ist zunächst festzulegen, in welchem Rahmen die Begriffe Kategorie oder auch Strukturkategorie in dieser Ausarbeitung verwendet werden. Anschließend bedarf es der Betrachtung des Begriffs der Intersektionalität, die es im Zusammenhang von Strukturkategorien und deren Analyse zu beachten gilt.

Im Duden wird Kategorie in allgemeiner Weise als „Gruppe, in die jemand oder etwas eingeordnet wird; Klasse, Gattung“ definiert (*Duden | Kategorie | Rechtschreibung, Bedeutung, Definition, Herkunft*, o. J.). Um diese einfache Definition für die Thematik zu präzisieren wird eine soziologische Perspektive herangezogen, um den Strukturcharakter von Kategorien zu erfassen.

Im Handbuch Soziologie definiert Bereswill eine Strukturkategorie wie folgt:

> *„Mit dem Begriff Strukturkategorie wird Gesellschaft als ein Strukturzusammenhang erfasst, als soziales Gefüge, das nach bestimmten Regeln funktioniert, die auch das Verhältnis verschiedener sozialer Gruppen zueinander regeln. Frauen und Männer werden als soziale Gruppen gesehen, die nach diesen Regeln im Verhältnis zueinanderstehen. Solche Regeln können sich reproduzieren, also in der wiederholten Anwendung weiter verfestigen, sie können sich aber auch transformieren, wobei die Frage ist, was eine solche Veränderung in Gang setzt“* (Bereswill, 2008, S. 101).

Im Rahmen der Sozialstrukturanalyse, stehen eben diese „Strukturen, die auch tatsächlich das Handeln der Menschen in einer Bevölkerung bestimmen“, im Fokus (Rössel, 2009, S. 19). Zu betonen ist, dass die Strukturen aber keineswegs alleinig wegweisend für das Handeln der Menschen, sondern gleichzeitig auch Resultat dessen sind (ebd.: S.19f.). Die gesellschaftlichen Strukturen sind also beweglich, reproduzieren sich, können aber auch verändert werden.

Historisch gesehen wurde der Begriff im Zuge der Neuorientierung der Frauenforschung in der zweiten Hälfte der 80er Jahre in Bezug auf Geschlecht von Belang. Hier lag das Augenmerk darauf, „da[ss] alle wesentlichen gesellschaftlichen Strukturen und sozialen

Beziehungen ‚geschlechtlich' geprägt sind“ und Geschlecht daher als Strukturkategorie zu greifen sei (Gottschall, 2000, S. 166).
Auch Schildmann (2011, S. 110) fasst in einem ihrer Beiträge zusammen, dass „Strukturkategorien soziale Ordnungen widerspiegeln und damit durch und durch als historische - und damit veränderliche - Konstruktionen zu verstehen sind“.
Die Folgen bzw. Effekte dieser Strukturen, genauer die „Ressourcen, die einer Person zur Verfügung stehen und die Handlungsrestriktionen, denen sie sich gegenüber sieht, […] [die] in eklatantem Maße ihre Möglichkeiten, ihr Leben eigenständig zu gestalten und Lebenschancen zu entfalten[, strukturieren]“, sind Gegenstände mit dem sich die Ungleichheitsforschung beschäftigt (Rössel, 2009, S. 20). Somit ist auch Soziale Ungleichheit, die Rössel (2009, S. 20f.) als „die sozial erzeugte Verteilung von Handlungsressourcen und Handlungsrestriktionen in der Bevölkerung der untersuchten Einheit“ definiert, in Verbindung mit Strukturkategorien bzw. deren Einfluss auf die Lebenssituation von Menschen, insbesondere Frauen mit Behinderung an späteren Zeitpunkt dieser Ausarbeitung von Bedeutung.
Der Begriff Strukturkategorie soll in dieser Arbeit also wie folgt gefasst werden: Eine Strukturkategorie ist gekennzeichnet durch eine von der bestehenden sozialen Ordnung determinierten Gruppenzugehörigkeit einer Person aufgrund von bestimmten Merkmalen, wie Geschlecht oder Behinderung, in Verbindung mit strukturellen Effekten, die schließlich die Zugehörigkeiten mit sich bringen. Die soziale Determiniertheit dieser Konstruktion ist jedoch nicht starr, sondern stetig veränderbar (Schildmann, 2011, S. 110).
Geschlecht, Behinderung oder auch Ethnizität als Strukturkategorien werden jedoch oftmals unabhängig von den anderen Kategorien betrachtet. Je nach Situation kann sich demnach die Bedeutsamkeit einer einzelnen Perspektive verändern. Hier kommt der Begriff Intersektionalität in den Diskurs. In Bezug auf die UN-Konvention und die darin angeprangerte mehrfache Diskriminierung von Frauen mit Behinderung (Welke, 2012, S. 22, Artikel 6) schreiben die Autorinnen Wollrad, Jacob und Köbsell (2010, S. 7), „dass mit mehrfacher Diskriminierung nicht eine schlichte Addition von Differenzkategorien (jemand wird beispielsweise als Frau und als Behinderte und als Erwerbslose diskriminiert) gemeint ist, sondern deren Interdependenzen spezifische Formen der Diskriminierung hervorbringen, die an unterschiedlichen Orten und in unterschiedlichen Situationen eine je eigene Gestalt annehmen (können)“.
Um diese Zusammenhänge und Interdependenzen erfassen zu können, bedarf es intersektionaler Analysen. Es ist also unzureichend eine „Leitkategorie zur Analyse der Lebenssituationen bzw. Identitäten verschiedener Personen bzw. Gruppen“ in den

Fokus zu setzen, „da diese in komplexen, historisch gewachsenen Macht- und Herrschaftsverhältnissen leben“ (Köbsell, 2010, S. 28).
Im Zuge von Intersektionalität als „ein Bündel theoretischer Ansätze […], die das Wechselverhältnis von Geschlecht und weiteren sozialen Ungleichheiten erfassen wollen“, wird also vielschichtiger analysiert und versucht die Komplexität des Zusammenspiels von Strukturkategorien zu erfassen (Lenz, 2010, S. 158).
Jedoch sind die klassischen Kategorien in der Intersektionalitätsdebatte Klasse, Geschlecht und Ethnizität, wohingegen Behinderung nur wenig Beachtung findet (Köbsell, 2010, S. 29; Winker & Degele, 2007, S. 1).
Auch Ulrike Schildmann, die eine Vielzahl an Beiträgen zum Themenspektrum Geschlecht und Behinderung veröffentlicht hat, beschreibt, dass auch in aktueller Behindertenforschung eine intersektionale Analyse von Behinderung in Verbindung mit den Kategorien Geschlecht sowie Alter kaum stattfindet. Zudem zeig sie deutlich auf, dass „Behinderung - bei ernsthafter Analyse - nie geschlechterneutral und altersunabhängig zu denken“ ist (Schildmann, 2011, S. 113).
Somit soll die Analyse des Einflusses der Strukturkategorien Geschlecht und Behinderung in dieser Arbeit auch ein Stück weit im Sinne von Intersektionalität betrachtet werden. Eine vielschichtigere, intersektionale Analyse sollte in folgenden Arbeiten angestrebt werden, dies würde jedoch den hier gegebenen Rahmen sprengen, weshalb sich vordergründig auf Geschlecht und Behinderung bezogen wird.

2.3 Die Kategorie Geschlecht

Wie bereits in der Einleitung beschrieben, spielt das Geschlecht eines Menschen oftmals noch vor der Geburt eine Rolle. Allgemein üblich ist hierbei die Einteilung in Mann und Frau bzw. männlich und weiblich. Das aber diese Kategorisierung weitaus mehr determiniert als die Farbe der Geschenke für ein neugeborenes Kind und Geschlecht als Strukturkategorie lebenslang Effekte mit sich bringt, wird im Folgenden aufgezeigt. Zunächst wird ein Blick auf die gesetzlichen Gegebenheiten bzw. Definitionen geworfen, woraufhin die gängige Definition im sozialwissenschaftlichen Kontext aufgeführt wird, um anschließend auf den Strukturcharakter von Geschlecht eingehen zu können.

2.3.1 Gesetzliche Definition und Rahmenbedingungen

Aus rechtlicher Sicht ist Geschlecht bzw. Geschlechtsidentität nur dann von Interesse, wenn es Abweichungen von der Norm gibt, die Art und Weise und der Ort der Auslebung von Geschlecht wird jedoch gesetzlich reguliert. Dennoch gibt es keine genaue rechtliche Definition von Geschlecht oder Geschlechtsidentität. Zudem werden immer weniger Rechtsnormen an Geschlecht geknüpft, seit Artikel 3 Absatz 3 des Grundgesetzes verbietet, dass Menschen unter anderem aufgrund ihres Geschlechts diskriminiert werden (Adamietz, o. J.).

Die Festlegung des Geschlechts im Rahmen der binären Einteilung in männlich und weiblich ist jedoch weiterhin wie folgt verankert: „Das Geschlecht eines Menschen wird auf seinem Reisepass (Paragraf 4 Absatz 1 Nr. 6 Passgesetz) sowie seiner Geburtsurkunde (Paragraf 59 Absatz 1 Nr. 2 Personenstandsgesetz (PStG)) vermerkt, und es ist im Geburtsregister (Paragraf 21 Absatz 1 Nr. 3 PStG) erfasst“ (ebd.).
Es gibt also keine genaue gesetzliche Definition von Geschlecht und wie Geschlechtsidentität erfasst werden kann, eine Festlegung in Mann oder Frau besteht jedoch trotzdem. Eine Änderung dieser festgelegten Eintragungen ist zudem nicht ohne weiteres nach Belieben zu bewirken (ebd.).
Zwar zeichnen sich Veränderungen in der Rechtsprechung ab, z.B. durch das dritte Geschlecht, bzw. das "Gesetz zur Änderung der in das Geburtenregister einzutragenden Angaben" mit der zusätzlichen Auswahlmöglichkeit „divers“, welches zum 31.12.2018 in Kraft getreten ist (*Pressemitteilung BMI*, 2018). Dennoch bestimmt das rechtliche Geschehen rund ums Thema Geschlecht in großen Teilen noch immer die binäre Norm von Mann und Frau.

2.3.2 Geschlecht aus sozialwissenschaftlicher Sicht

Wie auch die bis heute rechtskräftigen gesetzlichen Rahmenbedingungen überwiegend von einer binären Geschlechterordnung ausgehen („Binäres Geschlecht“, 2017), bestimmt diese Prägung weiterhin den gesellschaftlichen Konsens. Wetterer (2008, S. 126) beschreibt dies im Handbuch Frauen und- Geschlechterforschung wie folgt:
„Zu den fraglosen und nicht weiter begründungsbedürftigen Selbstverständlichkeiten unseres Alltagswissens gehört es, die Geschlechtszugehörigkeit von Personen und die Zweigeschlechtlichkeit des Menschen als natürliche Vorgabe sozialen Handelns und sozialer Differenzierung zu betrachten“.
Überwiegend wird „Geschlecht [also] mit Vorstellungen einer natürlichen, am Körper erkennbaren und unveränderbaren Unterscheidung zwischen Frauen und Männern verbunden, eng verknüpft mit der Annahme von differenten Eigenschaften oder Verhaltensweisen“ (Bereswill, 2008, S. 97).
Im Wesentlichen wird durch diese Annahme die Gesamtbevölkerung in zwei etwa gleich große Gruppen geteilt, obwohl bekannt ist, dass sich nicht alle Individuen eindeutig dem einen oder dem anderen Geschlecht zuordnen lassen. Aus diesem Grund sind auch Subkategorien zu betrachten, wie etwa Inter- und Transsexualität (Schildmann, 2011, S. 112).
Weiterhin verbreitet ist jedoch, dass einem Kind anhand der Geschlechtsmerkmale, die es von Geburt an aufweist, Verhaltensweisen oder Eigenschaften zugesprochen werden, welche durch soziale Normen vorgebend sind und woran es sich zu orientieren gilt.

Um den sozialen Charakter von Geschlecht in den Fokus zu stellen und die Naturgegebenheit aufzubrechen, wurde im englischen Sprachraum seit den 1970er Jahren, in Deutschland seit 1990, in der Geschlechterforschung Geschlecht in die Komponenten Sex und Gender aufgeteilt, wobei Gender das soziale, historisch-kulturell geformte Geschlecht von Menschen, Sex hingegen das biologische Geschlecht bezeichnet (Köbsell, 2010, S. 19).

Hierdurch wurde betont, dass Gender eine gesellschaftliche Konstruktion ist, also die herrschenden Rollenbilder und Klischees durchaus auch veränderbar sind und keineswegs als naturgegeben und allgemeingültig zu sehen sind (ebd.: S.19f.).

Die Geschlechterforschung stellte klar, dass die Unterschiede im Verhalten von Männern und Frauen, die von Verfechter:innen der biologischen, binären Sichtweise als natürlich gelten, im Sinne des „Doing Gender", an dem alle im täglichen Handeln permanent hergestellt werden (ebd.: S.20). Es soll also „Geschlecht bzw. Geschlechtszugehörigkeit nicht als Eigenschaft oder Merkmal von Individuen [betrachtet werden], sondern jene soziale[…] Prozesse in den Blick [genommen werden], in denen „Geschlecht" als sozial folgenreiche Unterscheidung hervorgebracht und reproduziert wird" (Gildemeister, 2008, S. 138).

Und obwohl in den vergangenen Jahren im öffentlichen Diskurs eine gewisse Sensibilisierung stattgefunden hat und klassische Geschlechtertypien in einigen Bereichen aufgebrochen wurden, zeigt sich im Alltag immer noch der Einfluss traditioneller Geschlechterrollenbilder, die von den Akteur:innen selbst oftmals unbewusst gelebt bzw. erstrebt werden (Köbsell, 2010, S. 20).

Insgesamt soll daher im Rahmen dieser Arbeit Geschlecht, gegliedert in Gender und Sex, keinen falls als etwas Feststehendes, Naturgegebenes gesehen werden, wenn es darum geht. nach einer diversitätssensibleren Sichtweise zu streben, da eine diversitätssensiblere Sichtweise im alltäglichen Handeln sowie in der Wissenschaft angestrebt werden sollte.

2.3.3 Strukturcharakter

Ähnlich wie die Einteilung in Sex und Gender wurde im Zuge der neuen Frauenbewegung in den 1970er Jahren, wie bereits in Punkt 2.2 genannt, „eine analytische Perspektive von Geschlecht als Strukturkategorie eingebracht und empirisch fundiert weiterentwickelt" (Gottschall, 2013, S. 273).

Diese soziale Strukturierung, die die binäre Einteilung in Geschlechter mit sich bringt, ist in fast allen gesellschaftlichen Bereichen von Belang. Häufig gilt dabei die männliche soziale Praxis als normal, wohingegen Weiblichkeit und die damit verbundenen Rollenklischees und Eigenschaften als Abweichung empfunden werden (ebd.). Um diese Normierung und Abwertung von „typisch weiblichen" Eigenschaften zu

veranschaulichen, soll die folgende Tabelle (Abbildung 1) herangezogen werden, die bereits auf ein Zusammenwirken von Behinderung und Geschlecht vorgreift, womit an späterer Stelle eine weiterführende Auseinandersetzung folgt.

männlich	**behindert**	**weiblich**
stark	schwach	schwach
aktiv	passiv	passiv
unabhängig	abhängig	abhängig
selbständig	unselbständig	unselbständig
mutig	hilfsbedürftig	hilfsbedürftig
„hart“	kindlich	kindlich
potent	machtlos	machtlos
attraktiv	unattraktiv	attraktiv
rational		emotional
Geist	Körper	Körper

Abbildung 1: Stereotype Zuschreibungen nach Köbsell (2007): hier S.32

Das weibliche Geschlecht gilt als schwach, abhängig und machtlos, wohingegen die männliche Norm das Gegenteil beschreibt. Diese Zuschreibungen, die noch immer in vielen Bereichen und Situationen, teils unbewusst, die soziale Praxis prägen, müssen natürlich im individuellen Fall nicht stimmen, reproduzieren sich aber im Sinne des „Doing Gender“ im alltäglichen Handeln. Die Prägungen bedeuten zugleich eine hierarchische Strukturierung der Geschlechter, die sich in verschiedenen Lebensbereichen widerspiegelt. Diese Hierarchie ist begründet durch „die Manifestation und Institutionalisierung der Herrschaft der Männer über Frauen und Kinder innerhalb der Familie und die Ausdehnung der männlichen Dominanz über Frauen auf die Gesellschaft insgesamt“ (Lerner, 1991, S. 295). Zwar kann in Deutschland heutzutage wohl kaum noch von einer reinen Herrschaft von Mann über Frau die Rede sein, dennoch spiegeln sich diese patriarchalischen Strukturen durch die beschriebenen strukturellen Effekte von Geschlecht im Alltag wider. Aktuelle Beispiele hierfür sind die geschlechterspezifische Arbeitsteilung mit der ungleichen bzw. fehlenden Entlohnung von „familiale[r] Reproduktionsarbeit“ und eine bis heute bestehendes Gender Pay Gap[3] (Schildmann, 2011, S. 111).

Eine Vertiefung der strukturellen Einflüsse von Geschlecht bzw. des Frau (mit Behinderung) -seins erfolgt in Kapitel 2.5.

[3] Laut dem statistischen Bundesamt verdienten Frauen 2020 durchschnittlich 18% weniger je Stunde als Männer. Seit 2016 sinkt die geschlechterspezifische Lohnlücke leicht (*Gender Pay Gap*, o. J.).

2.4 Die Kategorie Behinderung

Ähnlich wie bei Geschlecht wird bereits früh im Leben eines Menschen zentral, ob eine Behinderung vorliegt oder nicht. Um Behinderung als Strukturkategorie zu fassen, folgen Definitionen bzw. Modelle von Behinderung aus verschiedenen Perspektiven. Der Begriff Behinderung ist „im allgemeinen Sprachgebrauch gängig und wissenschaftlich etabliert“ (Dederich, 2009, S. 15).

Trotzdem gibt es keine allgemeingültige Definition, was nach Dederich (2009, S.15) daran liegt, „dass es sich um einen medizinischen, psychologischen, pädagogischen, soziologischen sowie bildungs- und sozialpolitischen Terminus handelt, der in den jeweiligen Kontexten seiner Verwendung unterschiedliche Funktionen hat und auf der Grundlage heterogener theoretischer und methodischer Voraussetzungen formuliert wird“.

Trotzdem wird im Folgenden ein Überblick über die unterschiedlichen Definitionen des Begriffs „Behinderung“ gegeben, um im Anschluss daran eine Definition als Grundlage für diese Arbeit festzulegen.

2.4.1 Gesetzliche Definition

Zum 01.01.2018 wurde die aktuell gültige gesetzliche Definition von Behinderung im SGB IX neu eingeführt, die sich am bio-psycho-soziale Modell orientiert, das auch der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit und Gesundheit (ICF) zugrunde liegt, die im nächsten Punkt genauer beschrieben wird (▷ *Behinderte*, o. J.).

Demnach wird Behinderung in § 2 Abs. 1 wie folgt definiert:

> *„Menschen mit Behinderungen sind Menschen, die körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, die sie in* ***Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren an der gleichberechtigten Teilhabe*** *an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate hindern können. Eine Beeinträchtigung nach Satz 1 liegt vor, wenn der Körper- und Gesundheitszustand von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweicht. Menschen sind von Behinderung bedroht, wenn eine Beeinträchtigung nach Satz 1 zu erwarten ist.“* (Hervorhebung der Autorin)

Um diese gesetzliche Neuorientierung hervorzuheben folgt nun der Vergleich mit der alten Fassung von SGB IX §2 Abs. 1 a.F.:

> *„Menschen sind behindert, wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist. Sie sind von Behinderung bedroht, wenn die Beeinträchtigung zu erwarten ist.“*

Beide Formulierungen sind gegliedert in die Abweichung von der Norm, der Funktionsbeeinträchtigung, die wahrscheinlich länger als 6 Monate anhalten wird und der Auswirkung auf die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Was jedoch die neue Fassung hervorhebt ist, dass nicht allein medizinische Befunde bzw. die Diagnostizierung der Funktionsbeeinträchtigung ausreichen, um aus rechtlicher Sicht von einem Menschen mit Behinderung zu sprechen, sondern der gesellschaftliche Kontext und die damit verbundenen Auswirkungen auf die gesellschaftliche Teilhabe zusätzlich in den Fokus gerückt wurden. Somit wurde die Wechselwirkung mit der Umwelt als ein bedeutender Faktor von Behinderung mit in die gesetzliche Definition aufgenommen (▷ *Behinderte*, o. J.). Auch an dieser Entwicklung bzw. Änderung zeigt sich der Prozesscharakter des Behindertenbegriffs, der nicht starr festgelegt werden kann und immer wieder Veränderungen unterliegt.

Während §2 Abs. 1 SGB IX die allgemeine Definition von Behinderung festlegt, definiert der zweite Absatz, wer als schwerbehindert gilt. Ab einem Grad der Behinderung von 50, der nach § 152 SGB IX auf Antrag festgestellt werden kann, kann auch ein Antrag auf Ausstellung eines Schwerbehindertenausweises beantragt werden, der nach § 152 Abs. 5 SGB IX „dem Nachweis für die Inanspruchnahme von Leistungen und sonstigen Hilfen, die schwerbehinderten Menschen nach diesem Teil oder nach anderen Vorschriften zustehen“ dient. Laut statistischem Bundesamt lebten Ende 2019 rund 7,9 Millionen Menschen mit Schwerbehinderung in Deutschland (*Pressemitteilung Nr. 230*, 2020).

Nach Meatzel et al. (2021, S. 35) ergibt sich die Gesamtzahl der Menschen mit Beeinträchtigung in Deutschland in Folge der gesetzlichen Definition aus „der Summe

- der Menschen mit anerkannten Schwerbehinderungen, also einem Grad der Behinderung (GdB) von mindestens 50 […],
- der Menschen mit anerkannter Behinderung und einem GdB unter 50 […] sowie
- der chronisch kranken Menschen ohne anerkannte Behinderung […]“.

Diese Summe ergab 2017, laut dem Dritten Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen, insgesamt 13,04 Millionen Menschen mit Beeinträchtigungen in Deutschland (ebd.: S.36).

2.4.2 Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit

Die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (kurz ICF) löste 2001 die vorher benutze International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (ICIDH) ab. Entwickelt und veröffentlicht wurden beide Klassifikationen von der Weltgesundheitsorganisation WHO (Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, 2005).

Im Mittelpunkt der neuen Klassifikation steht der Begriff der Funktionsfähigkeit, auf Basis dessen eine Behinderung definiert wird.

Funktionsfähigkeit beschreibt die funktionale Gesundheit eines Menschen. „Eine Person ist funktional gesund, wenn – vor dem Hintergrund ihrer Kontextfaktoren -

1. ihre körperlichen Funktionen (einschließlich des mentalen Bereichs) und Körperstrukturen denen eines gesunden Menschen entsprechen (Konzepte der Körperfunktionen und -strukturen),
2. sie all das tut oder tun kann, was von einem Menschen ohne Gesundheitsproblem (ICD) erwartet wird (Konzept der Aktivitäten),
3. sie ihr Dasein in allen Lebensbereichen, die ihr wichtig sind, in der Weise und dem Umfang entfalten kann, wie es von einem Menschen ohne gesundheitsbedingte Beeinträchtigung der Körperfunktionen oder – strukturen oder der Aktivitäten erwartet wird (Konzept der Partizipation [Teilhabe] an Lebensbereichen)“ (Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, 2005, S. 4).

Im Rahmen der ICF ergibt sich die Funktionsfähigkeit also aus Interaktionen verschiedener Komponenten, wie folgende Abbildung zeigt.

Abbildung 2: Wechselwirkungen zwischen den Komponenten der ICF nach Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (2005): hier S. 23

Funktionsfähigkeit wird ist als eine „Wechselwirkung oder komplexe Beziehung zwischen Gesundheitsproblem und Kontextfaktoren (d.h. Umweltfaktoren und personenbezogene Faktoren) dargestellt“ (ebd.).

Durch das in Abbildung 2 zu sehende Modell wird die Rolle der Kontextfaktoren hervorgehoben, die die Funktionsfähigkeit stark beeinflussen können. Neben möglichen Umweltfaktoren, die der ICF ebenfalls auflistet und die mit in die Klassifikation fließen, gehören zu den personenbezogenen Faktoren z.B. ethnische Herkunft, Alter, Gewohnheiten und Geschlecht, deren Einbezug in die Beurteilung von Behinderung nach Beurteilung der Anwender:innen geschieht (ebd.: S.24).

Als die Basis dieses Konzeptes zur Klassifikation von Behinderung sieht die WHO die Integration des medizinischen und sozialen Modells, welche im nächsten Punkt dargelegt werden.

2.4.3 Modelle von Behinderung

Wie bereits beschrieben, gibt es einige unterschiedliche Definitionsansätze für Behinderung. In der Regel werden diese „in der Diskussion um Behinderungen und Behinderte in der Gesellschaft […] als "Modelle" bezeichnet, denen jeweils eine einstellungs- und handlungsleitende Funktion zugeschrieben wird" (Graumann, 2004, S. 25). Im Folgenden werden das medizinische, soziale und ergänzend das kulturelle Modell von Behinderung in einer Übersicht erläutert.

Medizinisches Modell

Das medizinische, oder auch individuelle Modell findet seine Basis in den 1970er und 1980er Jahren und der damalig vorherrschenden Sichtweise, dass durch Behandlung, bzw. Anpassung der Einzelnen diese optimal wieder in die Gesellschaft reintegriert werden können und so das „Behinderungsproblem“ gelöst sei (Waldschmidt, 2005, S. 15).

Denn das „*medizinische Modell* betrachtet „Behinderung“ als ein Problem einer Person, welches unmittelbar von einer Krankheit, einem Trauma oder einem anderen Gesundheitsproblem verursacht wird, das der medizinischen Versorgung bedarf, etwa in Form individueller Behandlung durch Fachleute.“ (Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, 2005, S. 24) Der Umgang mit Behinderung zielt aus der Perspektive dieses Modells also „auf Heilung, Anpassung oder Verhaltensänderung des Menschen ab“ (ebd.).

Diese Sichtweise, die Interventionen ausschließlich defizitorientiert ausrichtet, sieht Behinderung als etwas ausschließlich Negatives, das Verbesserung bzw. Aufhebung benötigt und blendet jegliche Umwelt- bzw. Sozialfaktoren aus. Behinderung wird also orientiert daran definiert, was die Person alles nicht kann - Funktionseinschränkungen stehen im Fokus. Lange Zeit war diese Sichtweise Orientierungsrahmen für die Behindertenpolitik, auf die sich auch heute bei der Verwendung des Begriffs Behinderung im Alltag stark bezogen wird (Eder, 2018, S. 6f.). Anne Waldschmidt (2005, S. 15ff.) bezeichnet dieses Modell von Behinderung als „individualistisches Rehabilitationsparadigma“.

Dieses Paradigma war auch Basis für die Entwicklung des Vorgängers des ICF durch die WHO 1980, wobei „einerseits zwischen Schädigung (impairment), Beeinträchtigung (disability) und Benachteiligung (handicapl) [unterschieden wurde]. Andererseits [wurde postuliert], dass sowohl Benachteiligung wie auch Beeinträchtigung kausal auf eine körperliche oder kognitive Anomalie oder Funktionsstörung zurückzuführen seien“

(ebd.). Im Vergleich zur aktuellen Klassifikation des ICF wurde hier also die Perspektive der Umwelt- und gesellschaftlichen Faktoren und deren Einfluss auf Behinderung völlig verzichtet, was u.a. als einer der Kritikpunkte an dieser Sichtweise auf Behinderung genannt wurde (ebd.).

Soziales Modell

Aus der Kritik am medizinischen Modell erstellten britische Sozialwissenschaftler in den frühen 1980er Jahren ein soziales Modell von Behinderung im Rahmen der dortigen Disability Studies auf Grundlage materialistischer Gesellschaftstheorie (ebd.: S.17).

Dieses Modell wurde unter anderem von Menschen mit Behinderungen mit entwickelt und beschreibt, ähnlich wie bei der Differenzierung von Geschlecht in sex und gender, dass Behinderung eine gesellschaftliche Konstruktion ist, also „ein Prozess, der Menschen mit bestimmten Merkmalen – Beeinträchtigungen vielfältigster Art – die gesellschaftliche Teilhabe, Anerkennung und den Respekt vorenthält, die Menschen ohne Beeinträchtigung selbstverständlich zustehen“ (Köbsell, 2010, S. 18f.). Aus dieser Perspektive heraus entstand auch der Ausdruck, „man ist nicht behindert, sondern man wird behindert“. Behinderung gilt also im Rahmen des sozialen Modells nicht als individuelle Eigenschaft, sondern als das „Ergebnis eines gesellschaftlichen Prozesses, der durch die individuellen Eigenschaften […] in Gang gesetzt wird“ (ebd.: S.19).

Begrifflich wird unterschieden „in Beeinträchtigung (Impairment, die funktionale Einschränkung einer Person aufgrund einer körperlichen, geistigen oder psychischen Schädigung) und Behinderung (Disability, der Verlust oder die Beschränkung von Möglichkeiten, am Leben in der Gemeinschaft gleichberechtigt teilzunehmen aufgrund räumlicher und sozialer Barrieren)“ (ebd.).

Zusammengefasst ist aus Sicht des Modells „Behinderung […] kein Ergebnis medizinischer Pathologie, sondern das Produkt sozialer Organisation“ (Waldschmidt, 2005, S. 18).

So war diese Sichtweise auf Behinderung zwar im Vergleich zum medizinischen Modell ein großer Fortschritt, denn erstmals begründeten sich die Benachteiligungen, die Menschen mit Behinderung zu spüren bekommen, nicht allein in ihrer Abweichung bzw. ihrer vermeintlichen Fehlerhaftigkeit, sondern an der Gesellschaft und ihren Strukturen.

Dennoch erhielt auch diese Sichtweise Kritik, da durch die „Aufspaltung von Behinderung in »Disability« und »Impairment« als Ursache für das »Vergessen« des Körpers im Diskurs gilt“ (Köbsell, 2010, S. 25). So wurden zwar die für disability ursächlichen Mechanismen und ausgrenzenden gesellschaftlichen Strukturen und deren Abschaffung analysiert, doch der beeinträchtigte Körper, also impairment wurde kaum untersucht (ebd.).

Aus diesem und weiteren Kritikpunkten heraus entstanden Überlegungen zu einem kulturellen Modell, was folgend kurz dargestellt wird.

Kulturelles Modell?

Wird, laut Waldschmidt (2005, S. 25)., eine kulturwissenschaftliche Sichtweise im Diskurs um die Behinderungsmodelle hinzugezogen, ist Behinderung nicht allein als „individuelles Schicksal oder diskriminierte Randgruppenposition“ gekennzeichnet. „Vielmehr geht es um ein vertieftes Verständnis der Kategorisierungsprozesse selbst, um die Dekonstruktion der ausgrenzenden Systematik und der mit ihr verbundenen Realität“.

Es wird also auch das Gegenteil von Behinderung, die vermeintliche Normalität hinterfragt und analysiert, sodass „die Relativität und Historizität von Ausgrenzungs- und Stigmatisierungsprozessen zum Vorschein komm[t]“ (ebd.).

Damit rückt die Mehrheitsgesellschaft in den Fokus der Analysen und nicht Menschen mit Behinderung als eine Randgruppe. Hierdurch können neue Einsichten erlangt werden, zum Beispiel in der „Art und Weise, wie Wissen über den Körper produziert wird, wie Normalitäten und Abweichungen konstruiert werden, wie exklusive und inklusive Praktiken gestaltet sind, wie Identitäten geformt und neue Subjektbegriffe geschaffen werden“ (ebd.: S.26f.).

Somit fordert ein kulturelles Modell, um Behinderung und die damit verbundene Stigmatisierungen und Benachteiligungen zu überwinden, einen soziokulturellen Wandel weg von homogener Gruppenbildung und normativen Hierarchien hin zu Anerkennung und Wertschätzung von Vielfalt (ebd.: S.27).

In ihrem Beitrag *Disability Studies: individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung?* weist Anne Waldschmidt (2005, S. 28) abschließend daraufhin, dass in Bezug auf die Modelle im deutschen Diskurs versäumt wurde einen eigenen Behinderungsbegriff explizit auszuarbeiten und hierzu auch im Sinne der Theoriebildung großer Forschungsbedarf besteht.

2.4.4 Sozialwissenschaftliche Definition

Um nun aus der Fülle der aufgezeigten Definitionsansätze auch eine sozialwissenschaftliche Perspektive mit einfließen zu lassen, wird folgende Definition von Jantzten aufgeführt:

„*Behinderung als sozialer Begriff bezieht sich zum einen*

- *auf einen Prozess sozialer Ausgrenzung und Segregation, hinter dem unterschiedliche ökonomische, soziale, historische und normative Interessen stehen, zum anderen*
- *auf individuelle Geschichten biographischer Erschwernisse und Probleme, häufig überlagert durch*

- *naturalisierende ([z.B. ‚genetisches' Syndrom] oder individualisierende Ideologien, deren Bezugspunkte Abweichungen von der fiktiven Norm des mitteleuropäischen oder nordamerikanischen Menschen mittleren Lebensalters, mit guter Schulbildung, angemessenem Einkommen und männlichen Geschlechts sind*" (Jantzen, 2002, S. 322).

Diese Perspektive auf den Begriff Behinderung, die viele Aspekte der vorherig genannten Definitionen auffängt und wichtige Begrifflichkeiten für pädagogisches Handeln beinhaltet, soll im Rahmen dieser Arbeit als wegweisend gelten.

2.4.5 Strukturcharakter

Wie bei der Kategorie Geschlecht ist es auch nötig Behinderung als Strukturkategorie zu betrachten. Behinderung muss, ähnlich wie der Begriff gender, als gesellschaftliches Konstrukt gesehen werden, wie die vorangegangen Definitionen zeigen. „Im Vergleich zur Kategorie Geschlecht dient die Kategorie Behinderung [aber] dazu, eine bestimmte Art der Abweichung von der männlichen bzw. weiblichen Normalität zu definieren und zu klassifizieren. Damit gerät nicht die Hälfte der Gesamtbevölkerung, sondern eine abweichende Minderheit in den Blick, häufig auch soziale Randgruppe genannt" (Schildmann, 2007, S. 18).

In ihrer Analyse vergleicht Schildmann die Kategorien Behinderung, Geschlecht und Alter und beschreibt „Behinderung [als] eine flexiblere Strukturkategorie, gekennzeichnet durch kurz- oder mittelfristige politische Handlungsnotwendigkeiten, wie die historische Analyse zeigt" (2011, S. 112f.).

Aber auch Behinderung als Strukturkategorie prägt eine starke hierarchische Untergliederung in sich selbst, da sie ebenfalls, wie Geschlecht, in einem „binären Anordnungsverhältnis" steht (Schildmann, 2004, S. 536). Bei Behinderung stehen sich statt weiblichen und männlichen Normen, Normalität und Abweichung von dieser gegenüber, wobei beide Strukturkategorien eine „Ergänzung miteinander ein[gehen] und […] eine Struktur von dem Einem und dem Anderen [erhalten], wobei das Eine (das Normale) weitgehend nur aus dem heraus begreifbar wird, wie von ihm selbst das Andere (AbweichunglBehinderung) definiert und behandelt wird" (ebd.). Daraus ergibt sich, dass „das jeweils Eine (männliches Geschlecht, Normalität) so als das vermeintlich "allgemein Menschliche" erscheint, [wohinggegen] das jeweils Andere (weibliches Geschlecht, Behinderung) den Charakter des Anderen, Besonderen [trägt]" (ebd.).

Was nun aber die Zugehörigkeit zu beiden „besonderen" Kategorien, also eine Frau mit Behinderung zu sein, für einen Einfluss auf die Lebenssituationen hat, soll im nachfolgenden Punkt analysiert werden.

2.5 Der Einfluss der Kategorien auf die Lebenssituationen

Wie sich aus den vorhergegangenen Definitionsversuchen ergeben hat, sind sowohl Geschlecht als auch Behinderung soziale Konstrukte, die im Alltag ständig hergestellt und reproduziert werden. Bei der Analyse des Zusammenspiels der beiden Kategorien wurde vermehrt festgestellt, dass die soziale Konstruktion von Geschlecht anders wirkt, sobald eine Behinderung vorliegt. Daraus lässt sich ableiten, dass „Behinderung somit kein geschlechtsneutraler Zustand ist"(Köbsell, 2007, S. 32). An dieser Stelle ist noch einmal auf die Tabelle (Abbildung 1) zu verweisen, die stereotype Zuschreibungen für männlich, weiblich und behindert aufzählt. Diese Liste verdeutlicht, durch die negativ konnotierten Bewertungen von weiblich und behindert, dass es wohl Überschneidungen der beiden Kategorien in den ihnen von außen zugeschriebenen Merkmalen in Bezug auf Fähigkeiten, Fertigkeiten oder Charakter gibt. Behinderte Frauen prägten aufgrund dieses Zusammenwirkens früh den Begriff von doppelter Diskriminierung, der die Zugehörigkeit zu zwei sozial benachteiligten Gruppen ausdrücken sollte (ebd.: S.33). Diese Ausdrucksweise selbst ist zwar umstritten, jedoch haben das Zusammenspiel von Geschlecht und Behinderungen durchaus einen Einfluss auf Mädchen bzw. Frauen mit Behinderung.

Mädchen mit Behinderung lernen früh, „dass sie keine „richtigen Frauen" sein werden, dass sie nicht schön und begehrenswert sind und die klassische Frauenrolle als Partnerin und Mutter für sie nicht infrage kommt" (ebd.). Es wird ihnen also ihre Weiblichkeit ein Stück weit aberkannt. Zudem wird der Anspruch an sie gestellt, dass „sie mehr Leistung als andere bringen müssen, um so selbständig wie möglich zu sein und zwar sowohl hinsichtlich der Selbstsorge wie auch hinsichtlich der finanziellen Unabhängigkeit" (ebd.). Swantje Köbsell beschreibt in diesem Zusammenhang das Phänomen, dass den jungen Frauen zwar einerseits ihre Weiblichkeit hinsichtlich Reproduktion und Sexualität abgesprochen wird, auf der anderen Seite „eine verstärkte Wirkung von geschlechtsspezifischen Rollen und Normen festzustellen" ist (ebd.).

Diese Dynamiken, und der darin enthaltene Einfluss der Strukturkategorien Geschlecht und Behinderung, zeigen sich besonders in den Bereichen Bildung und Beruf und werden u.a. im Folgenden aufgezeigt.

Eine weitere Gemeinsamkeit von Geschlecht und Behinderung ergibt sich daraus, dass beide in den Körper eingeschrieben werden (Moser, 1997, S. 139). Auch in der oben genannten Tabelle der Zuschreibungen findet sich mit attraktiv bei weiblich und unattraktiv bei behindert ein Bezug auf Körper und vermeintlicher Ästhetik.

Somit soll auch das Thema Körper als ein Teil der Analyse des Einflusses durch die genannten Kategorien in den nun folgenden Punkten aufgezeigt werden, bevor ein Zwischenfazit gezogen wird.

2.5.1 Bildung- Kindheit bzw. Jugendalter

Bildungsprozesse begleiten einen Menschen das gesamte Leben lang. In diesem Abschnitt zum Einfluss der Kategorien auf die Lebenssituation soll es aber spezifischer um die Bildung bzw. Erziehung im Kind- und Jugendalter gehen, obwohl der Fokus der Arbeit eher auf erwachsenen Frauen mit Behinderungen liegt. In Kindheit und Jugend werden jedoch die Grundsteine für das Erwachsensein gelegt, weshalb an dieser Stelle darauf eingegangen wird.

Der Prozess der Sozialisation spielt in Kindheit und Jugend eine grundlegende Rolle und geschieht daher auch im Bereich Bildung und Erziehung. In dessen Verlauf sollen den Kindern und Jugendlichen in verschiedenen Phasen und Institutionen kulturelle, gesellschaftliche und soziale Werte und Normen vermittelt werden. Idealziel dessen ist „die Ausbildung einer eigenständigen, mündigen, reflexions-, kritik- und handlungsfähigen Persönlichkeit zu befördern und die Integration in die Gesellschaft zu ermöglichen“ (Henschel, 2007, S. 67). Neben der Entwicklung der Persönlichkeit zählen hierzu auch die Übernahme von Geschlechterrollen und die Bildung der Geschlechtsidentität. Für Mädchen mit Behinderungen vollzieht sich dieser Prozess jedoch in besonderer Weise (Geulen & Hurrelmann, 1980, S. 51). Denn ihre Entfaltungs- und gesellschaftlichen Teilhabemöglichkeiten werden häufig eingeschränkt durch die strukturellen Effekte von Geschlecht und Behinderung sowie durch die Interaktionen im Alltag. Äußern kann sich dies darin, dass „Mädchen und jungen Frauen mit Behinderungen das Recht auf eine eigenständige Sexualität, [Partner:innen-] oder Mutterschaft abgesprochen wird und [sie] schulische und berufliche Benachteiligungen erfahren “ (Henschel, 2007, S. 67f.). Zudem wird ihnen im Vergleich zu nicht behinderten Altersgenossinnen ein geringeres Recht auf ein selbst bestimmtes Leben zugesprochen (ebd.).

Bereits früh lernen viele der Mädchen in Familie und anderen Institutionen, dass sie anders sind und nicht der Norm entsprechen. Denn je „offensichtlicher die Beeinträchtigung, je weniger sie also zu übersehen ist, desto stärker reagiert in der Regel die soziale Umwelt hierauf“ (ebd.: S.68), was sich auch auf die Entwicklung der Geschlechtsidentität bzw. die gesamte Sozialisation auswirken kann.

Eine solche bewusste oder unbewusste Verwehrung der systematischen Aneignung von Geschlecht bzw. sozialer Geschlechtlichkeit passiert dann dadurch, dass die Behinderung oder die Besonderheit im Fokus steht und die Aufmerksamkeit auf sich zieht, wohingegen alles andere nachrangig erscheint. Dies kann negative Konsequenzen für die Identitätsentwicklung mit sich bringen, weshalb von einer großen Gefahr für behinderte Kinder ausgegangen werden kann (Schildmann, 2011, S. 114) .

Aufgabe pädagogischer Institutionen ist es daher bereits in Frühförderung und Vorschulerziehung Mädchen und Jungen in ihren geschlechtsspezifischen Bedarfen zu unterstützen und zu fördern, indem sie in ihrer Geschlechtlichkeit wahr- und ernst genommen werden, um so einen Grundstein entgegengesetzt „unkritischer Reproduktion tradierter Geschlechterverhältnisse“ zu legen (Henschel, 2007, S. 68f.).
Hier kann an das zuvor beschriebene Phänomen[4] angeknüpft werden. Denn wird den jungen Mädchen (später Frauen) einerseits die Geschlechtszugehörigkeit und damit verbunden u.a. ein Erlernen und Ausleben von Sexualität verwehrt, orientieren sie sich stärker an gegeben Geschlechterrollen und Klischees und reproduzieren diese, um eventuell dadurch dann als weiblich anerkannt zu werden. Auch hier zeigt sich, trotz des gesellschaftlichen Wandels und der Veränderungen dass an der binären Geschlechterdifferenz festgehalten wird, wohl verbunden damit, dass die eindeutige weibliche oder männliche Präsentation als „eine Art Restgarantie“ für die Sichtbarkeit am Geschlechtermarkt bedeutet (Warzecha, 1996, S. 116).
Laut dem dritten Teilhabebericht „setzt sich die bereits in der Vergangenheit beobachtete Entwicklung, dass Kinder mit Beeinträchtigungen vermehrt in integrativen Tageseinrichtungen betreut werden, fort“ (Maetzel et al., 2021, S. 134).
Dennoch bedeutet für die anderen Kinder an speziellen sonderpädagogischen Einrichtungen dies immer noch eine von der Institution stark geprägte Tagesstrukturierung, die wenig Raum für individuelle Bedürfnisse mit sich zieht. Durch den Standort und die Seltenheit solcher Einrichtungen müssen die Kinder und Eltern teilweise weite Wege auf sich nehmen, was zudem dazu führen kann, „dass Interaktionsbezüge, Kontakte und der Aufbau frühkindlicher Beziehungen zu anderen Mädchen und Jungen im eigenen Stadtteil und sozialen Umfeld nur selten ermöglicht werden“ (ebd.: S.69). Diese sozialen Strukturen können sich dann auch auf die Ausübung einer Erwerbstätigkeit der Mütter auswirken, was dann wiederum auf das sich „entwickelnde weibliche Selbstverständnis und die Lebensplanung der behinderten Töchter“ Einfluss nehmen kann(ebd.).
Auch beim Übergang zur Schule bleibt der Besuch einer Regelschule eher Ausnahme. Lange Anfahrtswege sind oftmals gegeben und die Freizeitaktivitäten eher beschränkt durch die dafür benötigte Zeit. Damit wird soziale Isolation potenziert, was zusätzliche Verzögerungen in Entwicklung und Ausgrenzungserfahrungen bedeuten kann (ebd.).
Schulische Integration würde es den Mädchen ermöglichen, sich an anderen Gleichaltrigen zu orientieren und damit geschlechtsspezifische Gemeinsamkeiten und Unterschiede kennen zu lernen, Freundschaften zu knüpfen, aber auch Erfahrungen mit Konkurrenzsituationen und Solidarität sammeln. Durch das gemeinsame Lernen von

[4] Siehe Punkt 2.5

Mädchen und Jungen in der Schule könnte „die individuelle Geschlechtlichkeit im Rahmen sozialer Interaktionen mit all seinen Spielen und Inszenierungen erprobt und erlebt werden“ (ebd.: S.70). Sie könnten lernen, was Weiblichkeit bedeutet und wie dies mit der Entwicklung eines eigenen entsprechenden „Körper(selbst)bildes“ verbunden sein kann (ebd.). Diese Selbstwahrnehmung wurde in Bezug auf ihren Körper als unweiblich und geschädigt negativ konnotiert.

Betrachtet man zudem die Zahlen der Geschlechterverteilung an den Förderschulen wird klar[5], dass bei einem fast doppelt so großen Anteil von Jungen im Gegensatz zu Mädchen sich eine Unterrepräsentation ergibt.

Die Problematik setzt sich in den Übergang ins Beruf leben fort. Neben der Möglichkeit einen der herkömmlichen Ausbildungsberufe zu ergreifen, können in Berufsbildungswerken (BBW) junge Menschen mit erhöhtem Förderbedarf Ausbildungen abschließen. Jedoch herrscht auch hier noch eine Prägung geschlechterspezifischer Bereiche, wodurch für Mädchen immer noch klassische Angebote wie kaufmännische Berufe, pflegerische Berufe und Hauswirtschaft zur Auswahl stehen, während ein Überangebot traditioneller männlicher Berufsbilder vorhanden ist. Auch wenn sich auch hier Veränderungen im Gange sind, wünschen sich die jungen Frauen weitere geschlechterspezifische Beratungsangebote, sowie Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungskurse (Henschel, 2007, S. 72).

Ein Übergang in ein tatsächliches Arbeitsleben gestaltet sich dann vor allem für Mädchen mit geistigen Behinderungen schwierig, da für sie der Weg in eine Werkstatt für Menschen mit Behinderung häufig vorgezeichnet ist und kaum Wahlfreiheit im Hinblick auf Ausbildungsberufe besteht. Diese Problematik lässt sich nicht nur auf die allgemein prekäre Lage des Arbeitsmarktes zurückführen, sondern auch auf mangelnde Institutionalisierung von Angeboten für junge Frauen mit Behinderung in Verbindung mit fehlender Netzwerkarbeit zwischen verschiedenen Trägern. Infolgedessen besteht berufliche Integration für junge Frauen mit geistiger Behinderung häufig in Arbeitstrainingsangeboten in einer WfbM, mit oftmals darauffolgendem Beschäftigungsverhältnis in einer entsprechenden Einrichtung (ebd.: S.73).

Auch die Ergebnisse des dritten Teilhabeberichts des Bundesministeriums beschreiben im Bereich Bildung besondere Exklusionsrisiken für junge Menschen mit Behinderung angezeigt durch Merkmale wie u.a. Geschlecht (Maetzel et al., 2021, S. 199).

Da wie bereits unter Punkt 2.5 erwähnt die Lebenssituationen von Frauen mit Behinderung auch den Bereich Erwerbsarbeit beinhalten, wird darauf nun im folgenden Punkt näher eingegangen.

[5] 65,1% der Kinder und Jugendlichen an Förderschulen ist männlich (Maetzel et al., 2021, S. 150).

2.5.2 Beruf

Ein weiterer Bereich, in dem Frauen mit Behinderungen Benachteiligungen erleben, ist der der Erwerbstätigkeit. Die strukturellen Effekte der beiden Aspekte zeigen sich hier auf Basis der „gesellschaftliche[n] Konstruktion von (Arbeits-)Leistung, welche für die Zuordnung unterschiedlicher Menschengruppen zueinander und ihre Hierarchisierung untereinander von höchster Relevanz ist“ (Schildmann, 2004, S. 537).

Arbeit steht im Zentrum aller Wertmaßstäbe der modernen Gesellschaft, da an ihr die Leistung in Bezug auf verrichtete Arbeit pro Zeit festgelegt wird (Schildmann, 2011, S. 111). Dabei orientiert sich die gesellschaftliche Wertschätzung für die jeweiligen Tätigkeiten „an der erwarteten und vollbrachten Arbeitsleistung sowie an der unterschiedlichen Bewertung voneinander verschiedener Leistungsarten (darunter vor allem so genannte produktive gegenüber reproduktiver Arbeit)“ (ebd.).

Denn grundlegend ist in der modernen Industriegesellschaft die geschlechterspezifische Arbeitsteilung, die typisch männlich und weibliche Arbeitsbereiche determiniert und sich historisch im Rahmen der Industrialisierung herausbildete (ebd.). Traditionell leisten Männer entlohnte Erwerbsarbeit, während bei Frauen zumeist der Fokus auf familiale Reproduktionsarbeit und Haushalt liegt, eventuell zusätzlich ergänzt durch Erwerbstätigkeit, die meist auch geschlechtsspezifisch ausgerichtet ist. Entlohnt wurde/wird die männliche Tätigkeit nach dem Marktwert, währenddessen für häusliche und familiale Arbeit nie eine entsprechende Bezahlung eingeführt wurde, wodurch die Leistung der Frau in traditionell weiblichen Arbeiten abgewertet wurden (Schildmann, 2004, S. 537). Frauen müssen so „unterschiedliche Formen des „Spagats“ zwischen familialer Reproduktionsarbeit und Erwerbsarbeit (insbesondere in Form von Teilzeitarbeit) praktizieren“, was sich in finanziellem Ungleichgewicht äußert und zeigt, dass bis heute die ungleiche Bewertung von geschlechterspezifischer Arbeit existiert (Schildmann, 2011, S. 111). An dieser Stelle kann auch noch einmal auf das bereits in Punkt 2.3.3 genannte, und auch heute noch relevante Ergebnis dieser ungleichen Bewertung von Erwerbsarbeit im Sinne des Gender Pay Gaps hingewiesen werden, was selbst im Jahre 2020 einen durchschnittlich 18% geringeren Stundenlohn von Frauen im Gegensatz zu Männern aufzeigt (*Gender Pay Gap*, o. J.).

In Bezug auf Behinderung werden dahingegen Individuen anhand ihrer nicht erbrachten Leistung im Vergleich zu einem fiktiven gesellschaftlichen Durchschnitt klassifiziert. Sie werden anhand von „Leistungsminderung im Zusammenhang mit gesundheitlichen Schädigungen und/oder intellektuellen Einschränkungen“ als eine Abweichung von der Norm wahrgenommen (Schildmann, 2004, S. 537). So wurden zwar durch verschiedene sozialpolitische Interventionen in den letzten Jahrzenten in diesem Bereich Nachteilsausgleiche für Menschen mit Behinderung ermöglicht, jedoch orientierten diese

sich bisher schwerpunktmäßig an „Strukturen männlicher Erwerbsarbeit und Sozialversicherung und vernachlässig[t]en weibliche Problemlagen“ (ebd.).
An dieser Stelle können die Ergebnisse der Untersuchung von 2021 in Zusammenhang gesetzt werden, in deren Verlauf die Lage von Frauen mit Schwerbehinderung am Arbeitsmarkt analysiert wurde, wobei Frauen, die in Werkstätten für Menschen mit Behinderung arbeiten, nicht mit befragt wurden. Den zentralen Befunden nach sind Frauen mit Schwerbehinderung noch weniger gut in den Arbeitsmarkt integriert als Männer, wobei der öffentliche Sektor und soziale Bereich bessere Rahmenbedingungen liefert als die freie Wirtschaft (Möller-Slawinski & Jurczok, 2021, S. 8). Dies kann vermutlich auch Resultat der geschlechterspezifischen Arbeitsteilung sein, da der öffentliche Bereich und soziale Berufe immer noch weitaus weiblich geprägt sind.
Zudem bestätigen die Ergebnisse der Studie die Problematiken des Spagats von Erwerbstätigkeit und Care-Arbeit, da sich in Partnerschaft lebende Frauen mit Schwerbehinderung stärker durch familiale Reproduktionsarbeiten belastet fühlen und ungefähr ein Drittel damit unzufrieden sind (ebd.).
Der aktuelle Teilhabebericht liefert allerdings keine Erkenntnisse darüber, welchen Anteil von den 288.500 in WFBM tätigen Personen Frauen ausmachen, jedoch stellt Henschel 2009 den damals hohen Frauenanteil in WFBM´s in Zusammenhang „mit mangelnder gesellschaftlicher Anerkennung […] und mit geringem Einkommen“ dar (Arnade in mixed pickles e.V. 2000, S. 9 zit. n. Henschel, 2007, S. 73). Sie beschreibt außerdem, dass die Arbeit in einer WFBM „eher karitativen Charakter hat und ein von der Familie abgegrenztes Leben, Selbstbestimmung und Unabhängigkeit blockieren kann“ (Henschel, 2007, S. 73).
Auch die aktuellen Ergebnisse des Teilhabeberichts zeigen, dass Frauen zu den Teilgruppen von Menschen mit Beeinträchtigungen gehören, die Mehrfachbenachteiligungen im Bereich Arbeit erleben, da sie sich z.B. „häufiger in atypischen Beschäftigungsverhältnissen“, also in Teilzeitarbeit befinden (Maetzel et al., 2021, S. 304). Es gelingt auch Wenigen dieser Frauen, ihren Lebensunterhalt größtenteils aus selbst erwirtschafteten Einkommen zu beziehen (ebd.).
Somit zeichnet sich auch im Bereich der Erwerbsarbeit der Einfluss der Kategorien Geschlecht und Behinderung ab und bedarf weiterer Aufmerksamkeit und Interventionen, um u.a. die bestehende geschlechterspezifische Arbeitsteilung und die damit verbundenen finanziellen und chancenungleichen Dynamiken zu verändern.

2.5.3 Körper

Der dritte Teilbereich, auf den sich hinsichtlich der Auswirkungen von Geschlecht und Behinderung in dieser Arbeit neben Bildung und Beruf bezogen wird, ist der Körper. Im Gegensatz zu den beiden vorherigen Bereichen, in denen die folgenden

Zusammenhänge natürlich durchaus auch auftreten, ist das Wirken von Behinderung und Geschlecht auf den Körper abstrakter. Da aber schließlich jede Frau einen Körper besitzt, betrifft dies das Leben von Frauen mit Behinderungen übergreifender. Wie bereits erwähnt, werden sowohl Behinderung und Geschlecht in den Körper eingeschrieben, indem sie, nach Moser (1997, S. 138ff.), Formen gesellschaftlicher Disziplinierung darstellen.

Denn auch der Körper kann quasi als ein soziales Konstrukt betrachtet werden.

> Was „*immer wir von unserem Körper wissen, welche Bedeutung wir ihm zuschreiben, was wir mit ihm tun, wie wir ihn leibhaftig empfinden, spüren und das als "natürlich" erfahrene unseres Körpers - unser leibliches Sein - bewerten, ist von den je herrschenden gesellschaftlichen Werten und Normen, den verfügbaren Technologien sowie den dazugehörenden institutionellen Strukturen und Praktiken geprägt"* (Gugutzer & Schneider, 2007, S. 33).

„Körper“ kann demnach zum einen ein „definierbares Objekt und die entsprechende sozial erwünschte Vorstellung (Perzeption) [bezeichnen] und [zum anderen auch] die Selbstwahrnehmung (Autozeption)“ meinen (Duden, 2004, S. 504). Der Körper ist daran geknüpft, wenn jemand „ich“ sagt und äußert sich somatisch durch die einzelnen Organe. Somit ist die Bedeutung von Körper durchaus mehrdeutig, weshalb die Thematik rund um soziale Konstruktion und eigenes körperliches Erleben auch ein Schlüsselbegriff der Frauenbewegung wurde (ebd.).

In der heutigen Gesellschaft liegt ein vermeintlich immer größer werdender Fokus auf Körperlichkeit und Aussehen, was u.a. durch Medien und Werbung getrieben wird. Zum Teil werden unerreichbare Idealbilder geschaffen und durch Medienkonsum internalisiert. Es wird suggeriert, dass „jede/r, die das nur wolle, sich genügend anstrenge und genügend investiere, einen perfekten, alterslosen Körper haben kann“ (Köbsell, 2010, S. 28).

Gerade in Bezug auf das weibliche Geschlecht und den weiblichen Körper bestehen hohe gesellschaftliche Ansprüche und Vorstellungen. Denn der Körper ist „ein »gegendertes« historisches Konstrukt, dessen Zurichtung gemäß der jeweiligen Anforderungen erfolgt“ (ebd.: S.23). In Hinblick auf die patriarchalischen Grundstrukturen, die die westliche Gesellschaft prägen, gilt der weibliche Körper als Abweichung von der männlichen Norm, die eher als negativ bewertet wird. Diese Andersartigkeit geht einher mit Aufmerksamkeit im öffentlichen Leben, die sich darin äußert, dass Frauenkörper sexualisiert bzw. zum Sexualobjekt gemacht werden (ebd.: S.24). Das äußere Erscheinungsbild des Körpers ist damit bereits früh ein Thema für Mädchen und Frauen, denn diese sind „zentrale Orte der Inszenierung und Organisierung genderbezogener Hierarchien“ (Reiss, 2007, S. 54). Hierbei sind „Diäten,

Fitness, Styling, Schönheitsoperationen nunmehr gesellschaftlich akzeptierte Handlungsweisen, den Ideal-Körper herzustellen“ (ebd.)., was die Binarität von Ideal/Abweichung in Bezug auf Schönheit und Körper weiter verstärkt

Sowohl in feministischer Forschung als auch in den disability studies wird der Körper daher nicht als naturgegeben, sondern als „ein Produkt gesellschaftlicher Zuschreibungen und Erwartungen“ betrachtet (Köbsell, 2007, S. 43).

Ähnlich wie das Frau-sein gilt auch Behinderung als Normabweichung, die vor allem, wie auch Geschlecht, an den Körper geknüpft ist. In Verbindung mit dem enormen Fokus auf die weiblichen Körpererscheinung und den daran geknüpften Schönheitsidealen ist es für Frauen, vor allem mit Behinderungen, sehr schwer ein positives Körpergefühl zu entwickeln. Der Fokus liegt auf den körperlichen Defiziten, weniger auf den Fähigkeiten. Dies ergibt „eine deutliche Diskrepanz zwischen gesellschaftlichem Anspruch und persönlichem Körpererleben, denn Frauen mit Behinderungen werden durch geltende Schönheitsnormen diskriminiert, wenn eine Bewertung ihrer Person ausschließlich aufgrund körperlicher Attraktivität und äußerem Aussehen vorgenommen wird“ (Reiss, 2007, S. 55).Es ergibt sich für Behinderung und Geschlecht also eine „Parallelität der Zuschreibungen, die mit dem weiblichen Geschlecht und Behinderung verbunden sind, der geteilten Erfahrung der Reduzierung auf den Körper und dessen Zurichtung im Sinne der gesellschaftlich akzeptierten Körpernorm“ (Garland-Thomson, 2001, S. 7 zit. nach Köbsell, 2007, S. 43f.).

Somit ergibt sich für Frauen mit Behinderung einerseits ein grundsätzlicher Druck durch die Schönheitsideale, denen weiblichen Körpern entsprechen sollen. Andererseits werden ihre Körper aufgrund ihrer Behinderungen noch mehr defizitorientiert betrachtet, wodurch es quasi zu doppelter Fokussierung auf äußere Erscheinungsmerkmale und Körperlichkeit kommen kann. Denn die Kategorien Schönheit und Attraktivität sind, durch die Gleichsetzung von Schönheit und Frauenkörper, für Frauen mit Behinderungen von wesentlicher Bedeutung. Das sozial konstruierte, herrschende Körperbild und -verständnis führt letztlich zu „psychischen wie auch physischen [Leiden] bei Frauen und hindert sie daran, ein positives Verhältnis zum eigenen Körper zu entwickeln, wenn der Körper vor allem als defizitär und Ort medizinischer und therapeutischer Eingriffe erlebt wird“ (Reiss, 2007, S. 59).

Der Bereich Körper zeigt also deutlich, dass es auch hier Umdenken und Interventionen bedarf, damit Frauen, und vor allem Frauen mit Behinderungen unabhängig von Körpernormen ein positives Körpergefühl erlernen und entwickeln können.

2.6 Ein Zwischenfazit

Die vorangegangenen Definitionsversuche von Geschlecht und Behinderung als Strukturkategorien und die Analyse des Einflusses derer in den Bereichen Bildung,

Arbeit und in Bezug auf den Körper zeigen deutlich, dass Frauen, aber eben besonders Frauen mit Behinderungen, unter den strukturellen Gegebenheiten vielschichtige Benachteiligungen erleben. Gender ist hierbei zwar als Strukturkategorie entscheidend, wird aber durch die „Zuschreibung und Stigmatisierung „Behinderung“ einerseits unsichtbar, andererseits zur doppelten Diskriminierung von „Frauen mit Behinderung“ (Reiss, 2007, S. 58).

Die Schwerpunktsetzung im Rahmen dieser Bachelorarbeit soll an dieser Stelle aber nicht vermitteln, dass es nicht weitere Lebensbereiche gibt, in denen Geschlecht und Behinderungen einen problematischen Einfluss bedeuten. Beispielhaft zu nennen wären hierfür der Bereich Mutterschaft bzw. auch in Verbindung damit sexuelle Selbstbestimmung hinsichtlich Problematiken wie Zwangssterilisation oder auch der gesamten Gewaltthematik, die auch besonders in der Studie von Schröttle und Hornberg (2012) zur Lebenssituation von Frauen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen in Deutschland in den Vordergrund trat, wie bereits in Punkt 2.1 erwähnt wurde.

Auch wenn durch die Studienergebnisse oder auch die UN-Behindertenrechtskonvention die Notwendigkeit der Bezugnahme von Geschlecht im Zusammenhang mit Behinderung durchaus verdeutlicht wurde, fehlen praktische Umsetzungsideen, die die Thematik weiter in den Vordergrund rücken lassen.

Denn die „Geschlechtszugehörigkeit hat [eine] entscheidende Bedeutung für die Lebens- und Entwicklungschancen von Personen mit Behinderung: für die Erziehung, die schulische wie berufliche Ausbildung, die Erwerbsarbeit sowie Gestaltungsmöglichkeiten sozialer Beziehungen und Partnerschaften“ (Reiss, 2007, S. 57). Dementsprechend soll im Folgenden ein konkreter Handlungsplan, den theoretischen Grundlagen des gender- und diversitätsspezifischen Handelns folgend, erarbeitet werden, welcher in der Praxis handlungsunterstützend angewendet werden kann.

3. Ausgewählte Theoretische Grundlagen gender- bzw. diversitätssensiblen Handelns

Bevor nun konzeptionelle Überlegungen für ein diversitätssensibles Praxishandeln mit Frauen mit Behinderung folgen, werden zum einen Aspekte geschlechterbewusster Sozialer Arbeit dargelegt. Zum anderen wird, um auch eine intersektionalere Perspektive als nur die auf Gender zu betrachten, die Pädagogik der Vielfalt nach Annedore Prengel vorgestellt. Diese Grundlagen sollen als Wegweiser für den darauffolgenden Punkt, dem Leitfaden für diversitätssensibles Handeln, dienen.

3.1 Geschlechterbewusste Soziale Arbeit

Im Zuge der Frauenbewegung entstanden seit Ende der 1970er die ersten Ansätze gendersensibler Sozialer Arbeit zunächst für und mit Frauen. Seit den 80er Jahren lag dann ein vermehrter Fokus auf Konzeptionen pädagogischen Handelns für Jungen- und Mädchenarbeit. Im Kontext von „Bildungsdebatten, des Ausbaus von Ganztagsangeboten an Schule und der Kooperation von Jugendarbeit und Schule bekommen geschlechtsbewusste Angebote einen neuen Stellenwert“ (Ehlert, 2012, S. 100). Der Blick lag, auch wenn die Notwendigkeit im fachlichen Diskurs durchaus thematisiert wurde, eher auf der sozialpädagogischen Arbeit mit Mädchen (ebd. S.107). Ehlert (2012, S. 107f.) beschreibt in ihrem Buch *Gender in der Sozialen Arbeit: Konzepte, Perspektiven, Basiswissen*, dass die zentralen Herausforderungen in praktischem gendersensiblem Handeln besonders in der Herausbildung einer reflexiven Grundhaltung liegen. Fachkräfte sollen diese Grundhaltung entwickeln indem sie im beruflichen Alltag folgender Fragen reflektieren und immer wieder beachten:

- „Was tun die Adressatinnen und Adressaten, damit sie als Mädchen oder Frau, als Junge oder Mann erkennbar sind?
- Welche Strategien oder Verhaltensweisen dienen zur Inszenierung von Weiblichkeit oder Männlichkeit?
- Welchen Beitrag leisten die Fachkräfte zu der Konstruktion von Geschlechtsunterschieden, die sich auf das kulturelle System der Zweigeschlechtlichkeit stützen?
- Mit welchen Erwartungsunterstellungen begegnen Fachkräfte den Adressatinnen und Adressaten?
- Was tragen die Strukturen und Rahmenbedingungen zur Reproduktion von Zweigeschlechtlichkeit bei?
- Wo gibt es Möglichkeiten, die institutionalisierten Reproduktionsweisen der Geschlechterdifferenz zu verändern“ (ebd.)?

Ehlert fordert somit von den Fachkräften eine geschlechtersensible Umgangsweise in ihrem Handeln. Dabei sollen die eigenen Handlungsoptionen und Aktivitäten reflektiert und die eigenen Wahrnehmungs- und Deutungsschemata hinterfragt werden. Eine solche Grundhaltung kann dann Gendersensibilität zu einem selbstverständlichen Teil professionellen Handelns werden lassen, was in einer „diversitätsbewussten Sozialen Arbeit [mündet], die Konstruktionen und Vorurteile, Abwertungen und Ausgrenzungen aufgrund von kulturellen Zuschreibungen, Ethnizität, sexueller Orientierung, Alter, Behinderung und Krankheit reflektiert“ (ebd.).

3.2 Pädagogik der Vielfalt – Annedore Prengel

Annedore Prengel untersuchte in den 80er Jahren im Rahmen ihrer Studie für eine Pädagogik der Vielfalt „Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik“ (Prengel, 2019, S. VII). Nach der ersten Erscheinung 1993 wurde das Buch 2019 in 6. Auflage erneut abgedruckt, was für die bestehende Relevanz für die pädagogische Praxis spricht, wobei einige Aspekte der ursprünglichen Fassung über die Jahre ausdifferenziert und an die laufenden Entwicklungen in vielen Bereichen von Pädagogik, Politik und Gesellschaft angepasst und ergänzt wurden (ebd., S.IXff.). Die Hauptfragestellungen der Arbeit zielten darauf ab zu untersuchen, wie „pädagogisches Handeln der geschlechtlichen, kulturellen und individuellen Verschiedenheit der Menschen gerecht werden und [wie] Pädagogik dabei das demokratische Prinzip der Gleichberechtigung verwirklichen [kann]“ (ebd.: S.6).

Prengel fasst die Ergebnisse ihrer Analysen als Elemente einer Pädagogik der Vielfalt in 17 Thesen zusammen. Ziel ist es, für alle Schüler:innen „auf den unterschiedlichen Ebenen der Schulpädagogik den gleichberechtigten Zugang zu den materiellen und personellen Ressourcen der Schule zu schaffen , um auf der Basis solcher Gleichberechtigung die je besonderen, vielfältigen Lern- und Lebensmöglichkeiten zu entfalten“ (ebd.: S.194).

Zwar liegt der Fokus von Prengel auf Schüler:innen, jedoch sollte dieses Ziel für alle Einrichtungen des Bildungswesen gelten, weswegen auch durchaus für die professionelle Arbeit mit Frauen mit Behinderung einige Aspekte von Bedeutung sind (ebd.).

Im Folgenden werden nun die 17 elementaren Thesen für eine Pädagogik der Vielfalt möglichst knapp aufgezeigt. Um bereits eine Verknüpfung dieser pädagogische Grundlage mit dem Fokus auf Kinder und Jugendliche mit dem in dieser Arbeit konstruierten Leitfaden zu ermöglichen, wird bei der Darlegung einiger Punkte teilweise von Klient:innen o.ä. anstatt ausschließlich von Schüler:innen gesprochen.

3.2.1 Selbstachtung und Anerkennung der Anderen

Den Ausgangspunkt einer Pädagogik der Vielfalt beschreibt die Grundannahme einer „Getrenntheit und Heterogenität aller Einzelnen, die sich in den je einzigartigen unwiederholbaren Lebensgeschichten in ihren sozialen und kulturellen Kontexten herausgestaltet“, wodurch sich eine Parteinahme der Lehrenden für die Einzelperson ergibt (ebd.: S.194f.). Dies kann bewirken, dass die Klient:innen eine höhere Selbstachtung und eine positive Wahrnehmung des Selbst entwickeln. Zudem kann gelernt werden, persönliche Erfahrungen und den eigenen Willen zu artikulieren. Prengel beschreibt, dass dieses Prinzip der Selbstachtung auch eine Haltung von Respekt gegenüber der Individualität der Anderen ermöglicht. Mädchen wird es so ermöglicht zu

lernen, sich gegen Übergriffe zu wehren. Jungen können lernen die Grenzen von anderen zu erkennen und zu achten. Das Prinzip der Selbstachtung beschreibt also, dass Respekt vor anderen Menschen in Bezug auf deren (sub)kulturellen Individualität in einem „Abbau ethnozentrischer bzw. rassistischer Diskriminierung, sowie des bei diskriminierten Gruppen verbreiteten Selbsthasses“ resultiert (ebd.: S.195).

3.2.2 Übergänge: Kennenlernen der Anderen

Die zweite These bezieht sich auf die Entstehung von Gemeinsamkeit, die auf Basis des Prinzips der Selbstachtung und der Akzeptanz von Heterogenität geschieht. Sie entsteht durch „Prozesse des Übergangs zwischen den Heterogenen“ (ebd.: S.196). Dies kann ablaufen bspw. durch Neugierde und den Wunsch, andere kennen zu lernen geschehen, um die eigene Individualität in Abgrenzung mit den Anderen zu verstehen. Hierbei geht es nicht um die Angleichung der Unterschiedlichkeit aneinander, sondern u.a. darum eigene Erfahrungen, Gefühle und Bedürfnisse zum Ausdruck zu bringen. Dieses gemeinschaftliche Kennenlernen des Selbst und auch der Anderen in der Gruppe kann gut durch Gesprächskreise vorangetrieben werden. Hierbei muss auch Passivität und Enthaltung ermöglicht werden, sodass Annäherungen unter Berücksichtigung von Grenzen stattfinden können (ebd.).

3.2.3 Entwicklungen zwischen Verschiedenen

Das Kennenlernen von anderen Menschen schafft Impulse für Neues und für die eigene Weiterentwicklung, es ergeben sich neue Handlungsperspektiven. Menschen können sich gegenseitig unterstützen und voneinander lernen. Denn die „Begegnung mit Anderen, die etwas anderes können, ist eine wichtige Herausforderung für kognitives und emotionales Wachstum“ (ebd.: S.196). Damit diese Entwicklungsprozesse durch wechselseitige Anregung in Gang kommen können, müssen Bedingungen im Sinne der Akzeptanz des Verschiedenen geschaffen werden, um rassistische, frauenfeindliche und ableistische Traditionen zu brechen (ebd.).

3.2.4 Kollektivität: Gemeinsamkeit zwischen Menschen mit ähnlichen Erfahrungen

Im Austausch zwischen Verschiedenen können Gemeinsamkeiten entdeckt werden, wodurch neue Dimensionen für das Erkennen der eigenen Existenz erschlossen werden können. Zur Pädagogik der Vielfalt gehört in diesem Zuge neben der Anerkennung der Individualität der Einzelnen natürlich auch die Anerkennung kollektiver Verschiedenheit zwischen Gruppen. Wichtig hierbei ist, dass den Gruppen die Gemeinsamkeiten nicht von außen und durch gruppeninterne Hierarchien festgelegt werden. Daher muss „Raum gewährt [werden], sich zu zeigen, zu entwickeln und zu verändern, sich gegebenenfalls auch wieder aufzulösen“ (ebd.: S.197). Emanzipation wird als kollektiver Prozess betrachtet, weswegen Gruppenbildung mit situativ und zeitlich flexibler Gestaltung gefördert werden soll. Diese vermeintlich homogeneren Gruppen dürfen aber nicht in

Isolation und Seperation für die Mitglieder münden, weswegen es die „getrennt gewonnenen Erkenntnisse […] zurückzuführen [gilt] in die gemischte Gemeinschaft, diese damit zu konfrontieren und weitere gemeinsame und getrennte Schritte zuzulassen“ (ebd.: S.198).

3.2.5 Innerpsychische Heterogenität

Die fünfte These beschreibt die Relevanz der Selbstwahrnehmung und wie diese gefördert werden kann. Dies kann zum einen durch die „Aufmerksamkeit für bereits bekannte Seiten der Person“, zum anderen auch durch die „Aufmerksamkeit für verdrängte Gefühle“ geschehen, was die Kehrseite des Kennenlernens anderer Menschen darstellt (ebd.). Für die Pädagogik der Vielfalt bedeutet das also „Aufmerksamkeit für solche innerpsychische Heterogenität [zu fördern] und […] den manchmal schmerzlich, manchmal beglückend erlebbaren Zugang zum Reichtum vielfältiger Empfindungen, der sich in Texten, Bildern, Musik und Tanz artikulieren kann“, zu eröffnen (ebd.: S.198).

3.2.6 Begrenztheit und Trauerarbeit – Entfaltung und Lebensfreude

Diese These bezieht sich auf die der Psychoanalyse entstammende Trauerarbeit, die sich in der Realisierung von Wahrheiten über die eigenen, auch negativen Erfahrungen im Lebensverlauf äußert. Trauerarbeit muss mit dem Wissen um Begrenztheit verbunden werden, da Leid- und Grenzerfahrungen nicht ungeschehen gemacht werden können. Dabei ist die „paradoxe Wirkung der Trauerarbeit […], da[ss] die Akzeptanz der Begrenztheitserfahrung nicht einengt, sondern wenn Schmerz und Zorn darüber bewu[ss]t werden durften, […] sich der Blick öffnen [kann] für die Potentiale, die vorhanden sind und für die realen Möglichkeiten der Entgrenzung“ (ebd.: S.199).

3.2.7 Prozesshaftigkeit

In einer Pädagogik der Vielfalt wird die Vermittlung der beschriebenen Ziele nicht alleinig funktional durch Appelle und Lerninhalte gestaltet, sondern in ihrer Prozesshaftigkeit als eigenständiger Weg des Einzelnen – gestützt und begleitet von Anderen und von Fachkräften- betrachtet und dementsprechend ermöglicht werden. Prengel beschreibt diese Erkenntnis der Reformpädagogik, das wirkliche Aneignung den Schritt selbst zu gehen heißt, als Herzstück ihrer Pädagogik (ebd.: S.200).

3.2.8 Keine Definitionen

Im Rahmen einer Pädagogik der Vielfalt wird von einer Unbestimmbarkeit des Menschen ausgegangen, weshalb keine Diagnosen, Definitionen oder Kategorisierungen getroffen werden. Um Personen zu charakterisieren, sollen Entwicklungsdynamiken und der Umweltkontext betrachtet werden, woraus sich Maxime für Bewertungen und Gutachten ableiten (ebd.).

3.2.9 Keine Leitbilder

Eine tatsächliche Offenheit für Heterogenität und Unbestimmbarkeit der individuellen Lernprozesse der Klient:innen ist nur ohne verbindliche Leitbilder möglich. Dazu gehört, dass Fachkräfte keine, wenn auch wohlmeinend, Emanzipationswege oder kulturelle Zugehörigkeit vorzeichnen. Um auf Leitbilder zu verzichten bedarf es aufmerksamen Umdenken der Professionellen. „Kindern und Jugendlichen sollte nicht gezeigt werden, was aus ihnen werden soll, sie brauchen vielmehr Begleitung und Unterstützung auf dem schwierigen Weg der Gestaltung ihres eigenen Lebens“, was durch „das Herstellen von Freiräumen für eigene Erfahrungen im pädagogischen Alltag und für eigenständige Lebensplanungen, Anleitung zur Reflexion von Erfahrungen, Eröffnen von Zugang zur Reflexion der eigenen Lebensgeschichte und ihrer kulturellen, kollektiv-historischen Hintergründe, Vermittlung von Wissen über gesellschaftliche, ökonomische Bedingungen sowie das Angebot zur Auseinandersetzung mit einer klar abgegrenzten, eigene Positionen vertretenden parteilichen Persönlichkeit“ der Pädagog:innen einhergehen muss (ebd.: S.201). Im Sinne der heutigen Sozialen Arbeit könnte an dieser Stelle wohl der Grundsatz von „Hilfe zur Selbsthilfe“ ergänzt werden, der auch als Teil der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit nach Thiersch gesehen werden kann (Thiersch, 2017, S. 9).

3.2.10 Aufmerksamkeit für die individuelle und kollektive Geschichte

Die zehnte These bezieht sich auf die Gegenwart, und fragt nach Biografien und kulturellen sowie gesellschaftlichen historischen Entwicklungen. Denn je „tiefer das Verständnis für die lebensgeschichtlichen und geschichtlichen Hintergründe ist, umso freier und verantwortlicher können neue Lebensperspektiven entwickelt werden“ (Prengel, 2019, S. 201).

Es können Aspekte des eigenen Seins, wie man in der Gegenwart ist, ausgearbeitet und Fragen nach Schuld in Bezug auf Täter-Opfer-Verhältnissen in historischen Kontext reflektiert werden (ebd.).

3.2.11 Aufmerksamkeit für gesellschaftliche und ökonomische Bedingungen

Für Prengel ist auch die politische Bildung hinsichtlich gesellschaftlicher Machtstrukturen und ökonomischer Verhältnisse unerlässlich, da ohne diese eine demokratische Vorstellung von Zusammenleben nicht möglich ist. Damit sich Vielfalt erst entfalten kann, müssen ökonomische Ressourcen zugunsten benachteiligter Menschen und Gruppen verteilt werden (ebd.).

3.2.12 Achtung vor der Mitwelt

Im Sinne dieser These soll die Pädagogik der Vielfalt ökologisches Denken und lernen fördern und ermöglichen. Hierbei soll die bisher beschriebene, respektvolle Annäherung an andere Menschen im Dialog ergänzt werden durch den Miteinbezug von Biologie,

Physik, Chemie, Geographie und Technik (ebd.: S.202). In der heutigen Zeit würde hier wohl der Nachhaltigkeits- sowie Biodiversitätsbegriff greifen.

3.2.13 Didaktik des offenen Unterrichts, Lernentwicklungsberichte

Methoden im Sinne einer solchen Pädagogik fundieren nach Prengel in alter und neuer Reformpädagogik und beziehen sich vor allem auf den Schulalltag. Zusammenfassend lässt sich dieses Vorgehen „bezeichnen als eine ‚freiraumlassende Didaktik', die Strukturen, Rituale, Angebote an Wissen und Arbeitsweisen bereitstellt, als Rahmen, der eigenständige Entwicklungen begünstigt" (ebd.: S.202). Permanente Abstimmungen zwischen Voraussetzungen von Lehrenden und Lernenden sind dazu nötig und es besteht eine Unvereinbarkeit mit traditionellen Zeugnissen und Noten (ebd.).

3.2.14 Grenzen, Rituale und Regeln

Darin Grenzen setzten und respektieren zu lernen besteht ein zentrales Bildungsziel der Pädagogik der Vielfalt, ohne welches die beschriebenen Ziele von Selbstachtung und Anerkennung der Anderen nicht funktionieren. Es braucht also ein „ein dichtes Geflecht aus vorgegebenen und aus gemeinsam erarbeiteten Regeln und [setzt] Transparenz, Vorhersehbarkeit, Sicherheit und Verlä[ss]lichkeit gewährenden Ritualen voraus" (ebd.: S.203).

3.2.15 Kinderelend oder „Störungen als Chance"?

In den verschiedenen pädagogischen Praxisbereichen bestimmen „Leiden von Kindern und ihre regressiven und aggressiven Verarbeitungsformen […] den pädagogischen Alltag", was durch Armut und familiäre Probleme verschärft werden kann (ebd.). Pädagogik der Vielfalt hat hier den Auftrag, die Aufmerksamkeit auf die individuellen Problemlagen und die Entschärfung derer zu legen (ebd.).

3.2.16 Selbstachtung und Anerkennung der Anderen in der Rolle der Lehrerinnen und Lehrer

Alle beschriebenen Elemente gelten auch für die Lehrkräfte, bzw. pädagogischen Fachkräfte. Die Verschiedenheit der einzelnen Menschen in ihrer persönlichen Individualität und beruflichen Aufgaben wird beachtet, es wird Raum gegeben auch für Bedürfnisse der Fachkräfte. Zudem spielen die Kooperation und die Vernetzung zwischen den Professionellen eine wichtige Rolle, um der Ganzheit und den Ansprüchen einer solchen Pädagogik gerecht zu werden. Prengel fordert an dieser Stelle auch Supervision, die im schulischen Kontext eher unüblicher ist (ebd.: S.204f.).

3.2.17 Verschiedenheit und Gleichberechtigung als institutionelle Aufgabe

Als eine weitere Grundvorrausetzung für eine erfolgreiche Pädagogik der Vielfalt bedarf es institutionelle Bedingungen im Sinne des gleichen Rechts auf Bildung. Hier fordert Prengel integrative Institutionen für Kinder und Jugendliche, bei denen trotz eventueller

Differenzierungen Kontaktmöglichkeiten zu allen bestehen und sich so Diskriminierungen nicht verfestigen können. Nach Prengel müssen dafür auf „allen Ebenen der Verwaltungshierarchie bis hin zur Ministerialbürokratie […] institutionelle Einrichtungen zur Realisierung der Pädagogik der Vielfalt geschaffen werden (Frauenbeauftragte, Ausländerbeauftragte, Integration der Regel- und Sonderschulabteilungen, Kooperation zwischen all diesen Stellen“ (ebd.: S.205).
Prengel schließt die Aufzählung dieser Elemente damit, dass sie Thesen als Einladung zur Diskussion gelesen werden müssen und Fragen durchaus entstehen sollen(ebd.).

Wie bereits erwähnt wurde, ist dieses pädagogische Konzept für den Bereich Schule ausgelegt. Da jedoch aus beinahe jedem der Punkte auch Schlüsse für die Arbeit mit Frauen mit Behinderungen in Einrichtungen der Heilpädagogik/Sozialen Arbeit gezogen werden können, wurde diese theoretische Grundlage als Basis für die weiteren konzeptionellen Überlegungen zur Erstellung eines Leitfadens zu diversitätssensiblem Handeln gewählt.

4. Konzeptionelle Überlegungen für einen Leitfaden zum diversitätssensiblen Handeln in der Praxis

Primär wurde der Leitfaden für die Arbeit mit Erwachsenen, vor allem Frauen mit Behinderungen, konzipiert. Generell wäre diversitätssensibles Handeln aber vor allem bereits im Bereich Kindheit und Jugend von großer Wichtigkeit, da hier die Wurzeln der Identitätsentwicklung und auch bereits bestehender Problematiken für Mädchen mit Behinderungen liegen (siehe Kapitel 2.5.1). Dennoch würde ein solcher Bezug den Rahmen dieser Arbeit übersteigen, weshalb der Fokus auf Frauen mit Behinderungen liegt, die bereits weniger gender- und diversitätssensibel aufgewachsen sind und sozialisiert wurden. Spezifisch wird hier ein mögliches professionelles Arbeiten in Einrichtungen der Behindertenhilfe wie Werkstätten für Menschen mit Behinderungen, der stationäre Wohnbereich oder Angebote offener Behindertenarbeit anvisiert. Die folgenden Handlungsvorschläge sind als Orientierungsmöglichkeit für jegliche Arbeit mit Menschen zu sehen und könnten in mehreren Bereichen der Sozialen Arbeit Anwendung finden.
Wie die vorangegangenen Punkte ergeben haben, liegen viele Problematiken und Einflüsse der Kategorien auf struktureller, gesellschaftlicher Ebene, wie im Bildungssystem, in der Arbeitswelt oder in täglichen Interaktionen im eigenen Umfeld. Um diesen diskriminierenden Strukturen umfassend entgegen zu wirken, bedürfe es grundsätzlichen gesellschaftlichen, politischen und daraus ergebend strukturellen Veränderungen, sowohl im Umgang mit Geschlecht als auch mit Behinderungen. Ein

solcher Wandel vollzieht sich zwar bereits in Teilen, jedoch ist der Prozess langfristig und zeitaufwendig.

An dieser Stelle könnten durch diversitätssensibles professionelles Handeln in Berufen der Sozialen Arbeit, Heil-und Förderpädagogik bzw. generell im Arbeiten mit Menschen eventuell von innen heraus systemischen Veränderungen vorangetrieben werden. In erster Linie soll das berufliche Handeln durch den folgenden Leitfaden aber die individuellen Lebenssituationen der Frauen mit Behinderungen verbessern und die Frauen ein Stück weit zu Emanzipation ermuntern und ihr Selbstbewusstsein zu stärken. Dabei soll Diversität, die nicht nur Vielfalt bedeutet, sondern auch den „bewussten Umgang mit Vielfalt in der Gesellschaft [meint und sich in] wertschätzenden, bewussten und respektvollen Umgang mit Verschiedenheit und Individualität“ äußert, für den Leitfaden als ein grundlegender Begriff dienen (*Hochschule München - Was ist Diversity*, o. J.).

Der Leitfaden gliedert sich in einzelne Orientierungspunkte, bzw. im einzelnen auch Aufgaben für ein diversitätssensibleres berufliches Handeln. Die Orientierungspunkte werden beschrieben und teilweise beispielhaft mit praktischen Umsetzungsmöglichkeiten und Unterlagen ergänzt. Zuvor wird die Grundhaltung beschrieben, die dem beruflichen Handeln zu Grunde liegen soll.

4.1 Orientierungspunkte zum diversitätssensiblen Handeln

4.1.1 Grundhaltung

Die folgenden Punkten sollen auf einer Haltung basieren, die sich u.a. in Wertschätzung, Offenheit und vor allem Akzeptanz äußert. Diese Akzeptanz orientiert sich an Prengels Selbstachtung und Anerkennung der Anderen, also der Grundannahme, dass man die eigene Individualität und Heterogenität der Gruppe achtet und dadurch auch die anderen in ihren Eigenheiten anerkennt. Eine solche Toleranz bedarf es, um Diversität zunächst zuzulassen und in Folge auch fördern zu können. Die Fachkräfte sollen sich unter dieser Prämisse an den folgenden Punkten orientieren.

4.1.2 Selbstreflexion und Sensibilisierung

Eine wichtige Voraussetzung für diversitätssensibles Handeln ist eine sehr reflexive Grundhaltung der Fachkräfte. Diese soll sich allen voran in Hinterfragung der eigenen, persönlichen Einflussdynamiken von Geschlecht auf die eigene Identität und Lebenssituation, sowie der persönlichen Rolle in Bezug auf die Aufrechterhaltung geschlechterspezifischer Rollen, widerspiegeln.

Diese Reflexion und eine damit verbundene Sensibilisierung sind eher als Prozess zu fassen, der Schritt für Schritt durch eine fortlaufende Gewinnung von Erkenntnissen im privaten und beruflichen Alltag verläuft. Damit ist die Reflexion und Sensibilisierung nie

abgeschlossen und beschreibt auch für die folgenden Punkte des Leitfadens eine bedeutende Grundlage, ohne die der Anspruch diversitätssensibleren Handelns kaum erreichbar ist. Somit kann die Aufgabe der Selbstreflexion und -sensibilisierung auch als Teil der Grundhaltung gesehen werden.

Um so mehr die eigene Geschlechtsidentität in Bezug mit gesellschaftlichen Normen und Strukturen gesetzt werden, desto häufiger können auch im beruflichen Kontext Situationen auffallen, in denen von den Klienten:innen aufgrund ihres gelesenen Geschlechts bestimmte Verhaltensweisen oder Interessen o.ä. erwartet oder auch durch das berufliche Einwirken hervorgebracht werden. Gleiches gilt an dieser Stelle für Dynamiken von Behinderung. Es gilt also auch die eigene Haltung gegenüber Menschen mit Behinderungen und damit verbundene Vorurteile zu reflektieren. Gerade im Zusammenhang von Behinderung als soziale Konstruktion und die daraus resultierenden gesellschaftlichen Effekte, müssen die eigene Rolle und sowie mögliche Privilegien analysiert werden. Eine Solche Selbstsensibilisierung in Bezug auf Geschlecht und Behinderung sollte auch auf den institutionellen Rahmen bezogen werden. Angelehnt an die genannten Fragen von Ehlert (2012) für eine gendersensible Soziale Arbeit, sollten sich darüber Gedanken gemacht werden, inwieweit die Fachkräfte in ihrer Einrichtung zur Konstruktion und Aufrechterhaltung von Rollenklischees (und Behinderungsstigmata) beitragen und inwiefern die strukturellen Rahmenbedingungen zur Reproduktion der Zweigeschlechtlichkeit führen.

In Verlauf dieses Prozesses besteht die Chance diversitätssensible Schlüsse zu ziehen - für das professionelle Handeln und die Institution als Ganzes.

4.1.3 Normen reflektieren, hinterfragen und aufbrechen

Ein sehr wichtiger Punkt um diversitätssensibel zu handeln ist, Rollen(-klischees) zu reflektieren und aufzubrechen. Dies soll sowohl in Bezug auf Geschlecht, aber auch auf Behinderung stattfinden. Jede Person sollte sich in der eigenen Individualität entfalten können, wie sie es selbst möchte, solange niemand anderes verletzt oder in der Auslebung beschränkt wird. Hierbei ist es wichtig, dass dies auch dafür gilt, wenn die Verhaltensweisen und Interessen den existierenden Klischees entsprechen und z.B. Frauen weiterhin gerne Kochen. Für die Analyse der Rollenbilder in Bezug auf Geschlecht ist es für die Fachkräfte bedeutend zu fragen, was die Klient:innen tun, um als männlich oder weiblich gelesen zu werden und welche Strategien und Verhaltensweisen zur Inszenierung des Geschlechtes genutzt werden. Auf diese Weise kann auf die erkannten Strategien und Verhaltensweisen eingegangen werden und mit den Klient:innen gemeinsam Rollenklischees besprochen und gebrochen werden. In Bezug auf Behinderung beschreibt es Reiss (2007, S. 59) als erforderlich, „dass Formen sozialer, geistiger, körperlicher u.a. Beeinträchtigungen bzw. Behinderungen nicht

länger negativ kommuniziert, konnotiert und definiert werden, sondern als wesentliche Bestandteile von Identitätsbildungsprozessen genutzt und als gültige Existenzformen anerkannt werden“. Dieser Ansatz sollte aktiv verfolgt werden, um die bestehende Kategoriebildung in Behinderung/ Nicht- Behinderung aufzuweichen, wenn nicht sogar aufzubrechen. Somit benötigt es auch hier eine wesentliche Einstellungsänderung, weg von Defizitorientierung hin zu mehr Diversität. Fachkräfte müssen ihre bestehenden beruflichen Normen reflektieren und hinterfragen, sowie ggfs. institutionelle Veränderungen angeregen..

Prengel beschreibt ein Handeln im Sinne von Verschiedenheit und Gleichberechtigung als Aufgabe der Institution und fordert eine Distanzierung von Definitionen und strengen Leitbildern. In der Praxis können Fachkräfte gemeinsam mit den Klient:innen in Form von Gesprächen, Themenangeboten o.ä. versuchen überhaupt einmal zu reflektieren, was normal ist (und was nicht), und wer solchen Idealen von Normalität überhaupt entspricht. An dieser Stelle kann Bezug genommen werden auf die Tabelle der Zuschreibungen auf Seite 9 und diese widerlegt sowie abgeändert werden. Im Rahmen solcher Überlegungen können Betrachtungen vielfältiger Arten von Geschlechtsinszenierung und Lebensweisen ermöglichen, dass sich die Verhaltensvorstellungen von Menschen erweitern und Klischees eventuell aufgebrochen werden.

4.1.4 Körperideale reflektieren, hinterfragen und aufbrechen

Wie im Punkt zuvor bedarf es auch bezüglich der Körperwahrnehmung Reflektion, sodass Realität vor Idealismus steht, vor allem an den Stellen, an denen Menschen beschränkt und belastet werden. In erster Linie wäre hierfür wichtig, dass der Körperwert vom Selbstwert entkoppelt wird, also die Wertigkeit eines Menschen nicht anhand des äußeren Erscheinungsbildes und der Funktionalität des Körpers festgemacht wird. Durch Gespräche und Angebote zu diesem Thema kann auch hier mit den Klient:innen gemeinsam bearbeitet werden, dass ein Mensch mehr ist als sein:ihr Körper und überlegt werden, was eben dieses „mehr“ bedeutet. Somit kann z.B. auf Charaktereigenschaften oder andere Fähigkeiten eingegangen werden. Zudem ist es wichtig, dass auch Diversität von Körperbildern thematisiert wird. Durch die Beobachtung und Beschreibung des eigenen Körpers oder der der anderen kann eben diese Vielfalt erkannt und positiv konnotiert werden. Im Gegenzug dazu sollte eine kritische Auseinandersetzung mit den Schönheitsidealen erfolgen, die durch Medien und Werbung vermittelt werden. An dieser Stelle können z.B. unbearbeitete Bilder von Menschen in den Fokus gestellte werden, um Schönheit in der unperfekten Realität zu finden. Dies kann speziell im Kontext von „social media“ adressiert werden. Speziell könnten, um Sensibilität zu lehren, Werbebilder mit „echten“ Bildern von Models und

Influencer:innen verglichen werden. Um ein positives Gefühl für den eigenen Körper zu gewinnen, könnten auch Aktionen wie Fotoshootings organisiert werden, welche die natürliche Schönheit von den Klient:innen herausstellen sollen. Auch wenn solche Aktivitäten wiederrum den Fokus auf das Äußere lenken, der grundsätzlich am besten verringert werden sollte, können sie helfen das Selbstwertgefühl zu stärken. Grundsätzlich sollten sowohl Klient:innen als auch Betreuer:innen dazu motiviert werden, Menschen weniger aufgrund ihres Aussehens zu bewerten, egal ob negativ oder positiv.

4.1.5 Weiblichkeit und Geschlecht anerkennen

Wie die vorangegangenen Analysen hervorgebracht haben, ist es für viele Frauen mit Behinderung schwer als weiblich, und in Bezug auf Geschlechtlichkeit, identifiziert zu werden. Daher gilt es die Weiblichkeit, bzw. das Geschlecht, mit dem sich die Klient:innen sich identifizieren, anzuerkennen und die Entwicklung einer eigenen Geschlechtsidentität zu fördern. Dies kann, für die Anerkennung als Frau durch die Thematisierung von weiblich relevanten, körperlichen Ausprägungen geschehen. Bereiche wie Sexualität, der weibliche Zyklus, Liebe und Familienplanung sollten mit Frauen in Gruppenkontexten oder auch Beratungsgesprächen thematisiert werden, wobei eine Offenheit für Fragen und eigene Themenwünsche bestehen muss. Als Hilfe können hier, je nach Bedarf der Klient:innen, z.B. die gut aufbereiteten Internetseiten und Materialien der Lebenshilfe oder liebesleben.de, einer Initiative zur Förderung sexueller Gesundheit der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, dienen (siehe Anhang 1 und Anhang 2). Diese Webseiten kann sowohl durch das Fachpersonal, als auch durch die Klient:innen selbst, als Informationsquelle genutzt werden, da die Themen von den Urheber:innen in leichter Sprache aufgearbeitet und anschaulich gestaltet wurden.

4.1.6 Gewalt und Übergriffigkeiten thematisieren

Die Brisanz der Gewaltproblematik, die vermehrt Frauen mit Behinderungen trifft, darf an dieser Stelle auf keinen Fall unbeachtet bleiben. Fachkräfte sollen in den Einrichtungen mögliche Gewalt und Übergriffigkeiten thematisieren. In Beratungsgesprächen soll ein sicherer Raum geschaffen werden, damit sich die Frauen offen an das Personal wenden können. Im Vordergrund sollte hierbei stehen, dass den Frauen vermittelt wird, dass sie nicht selbst schuld daran sind, was ihnen im Zuge von gewalttätigen Übergriffen geschieht oder geschehen ist und dass sie nicht alleine sind. Sollte es zu solchen Vorkommnissen innerhalb der Einrichtung kommen, müssen natürlich weitere Schritte unternommen werden, um die Situation zu klären, vor allem aber um die Opfer zu schützen. An dieser Stelle würde sich ein Leitfaden für den Umgang mit Gewalt innerhalb der spezifischen Einrichtung als sinnvoll erweisen.

Auch in diesem Zusammenhang gibt es online von der Lebenshilfe oder von „mixed pickles e.V. Lübeck“ gute Materialien die, sowohl für die Betroffenen selbst als auch von Fachkräften genutzt werden können, und eine Hilfestellung zum Umgang mit Gewalt und Gewalterlebnissen bieten (siehe Anhang). Grundsätzlich ist es wichtig, dass Klient:innen darüber informiert werden, was, im zwischenmenschlichen Handeln, Gewalt bedeuten kann und wann es wichtig ist sich zu wehren oder Hilfe zu suchen. Dies kann sich in einer generellen Einrichtungspolitik im Rahmen eines Gewaltkonzeptes o.ä. äußern, die Gewalt nicht toleriert und vielfältige Unterstützungsmöglichkeiten bietet. Präventiv wären auch Angebote wie Selbstverteidigungskurse eine Möglichkeit Frauen in ihrem Selbstbewusstsein und Abwehrverhalten zu fördern.

4.1.7 Diversität positiv konnotieren und vorleben

Ein Grundsatz, der verfolgt werden kann, ist: Diversität vorleben, positiv konnotieren und fördern - Vorbilder schaffen. Ein diversitätssensibles Handeln fordert, dass Einzigartigkeit und Verschiedenheit positiv konnotiert und wertgeschätzt werden. Dies verbietet damit unangebrachte, negative Bewertungen über Erscheinungsbild, Verhaltensweisen und Interessen, solange diese den institutionellen Rahmen oder andere Menschen nicht gefährden. Der institutionelle Rahmen sollte hierbei aber als flexibel angesehen werden und sich eher mit den Bedürfnissen der Klient:innen weiterentwickeln können, als starre Rahmenbedingungen festzulegen.

Ein positiver Umgang mit Individualität spiegelt sich wider in alltäglichen Interaktionen durch Sprache und die Förderung von Diversität, kann aber auch durch das Schaffen von diversen Vorbildern gelingen. Solche vorgelebte Diversität kann durch das eigene Ausleben der Fachkraft in ihren Interessen und Orientierungen in einem professionellen Maß, aber auch durch das Einbringen von externen Vorbildern geschehen, die z.B. für bestimmte Themenangebote eingeladen werden. Hiermit kann herausgearbeitet werden, dass überhaupt klar wird, dass es mehr gibt als die gesellschaftlichen Ideale, wie z.B. die Binarität in Geschlecht und auch im Behinderungsbegriff. Zudem können sich die Klient:innen in ihrer Einzigartigkeit, ihrer eigenen Individualität so eventuell auch widerfinden und in ihrer eigentlichen „Abweichung von der Norm“ positiv bestärkt werden.

4.1.8 Selbstbewusstsein schaffen und stärken

Um den beschriebenen Einflüssen von Geschlecht und Behinderungen und den daraus resultierenden erlebten Benachteiligungen selbst entgegen zu wirken, kann es behilflich sein, dass Selbstbewusstsein zu stärken. Fachkräfte können die Frauen mit Behinderungen durch Methoden des Empowerments und der Emanzipation unterstützen, sich selbst als wertige Menschen und Teile der Gesellschaft zu sehen und für ihre eigenen Rechte einzustehen, sowohl im privaten als auch politischen Rahmen.

4.1.9 Politisch korrekte(re) Sprache benutzen

„Sprache ist Macht“ wird im aktuellen Diskurs über die Etablierung gendergerechter Sprache oft als Grundlage der Notwendigkeit des Genderns genannt. Um also alle Klient:innen anzusprechen, gilt es auch auf Diversität auch in der Sprache zu achten. Neben dem Einbeziehen aller Geschlechtsidentitäten soll dies auch für weitere politisch korrekte sprachliche Umgangsweisen gelten, die eher Bezug nehmen auf Ethnizität und Behinderung. An dieser Stelle kann auf den Punkt der Reflexion zurückgegriffen werden, da auch die politische Korrektheit mehr ein Prozess ist, der immer wieder neuen Lernprozessen bedarf und eine grundsätzliche hundertprozentige Korrektheit wohl eher eine Utopie darstellt.

4.1.10 Angebote inklusiver gestalten

Wie Prengel beschrieben hat, ist Heterogenität in Gruppen und das Kennenlernen der „Anderen“ wichtig für individuelle Entwicklungsprozesse. Außerdem beschreibt sie die gleichzeitig bedeutende Rolle von Kollektivität und damit einhergehende Möglichkeit Frauen mit gleichen Erfahrungen kennenzulernen. Diese Aspekte begründen damit auch die Aufgabe der Fachkräfte Angebote inklusiver zu gestalten und dabei trotzdem Möglichkeiten für kollektiven Austausch zu bereiten. Im Rahmen dessen können beispielsweise Angebote für Frauen mit Behinderungen und ohne Behinderungen konzipiert werden, wie ein Frauencafé oder ein Frauenkreis. Hier könnten sich die Frauen untereinander austauschen, voneinander lernen und sich gegenseitig unterstützen. Frauen, die Kinder und Familie haben, können Frauen, denen dies bisher verwehrt blieb oder bleibt, Einblicke in ihrer Lebenssituation ermöglichen und es können Netzwerke entstehen, außerhalb der gewohnten Strukturen der klassischen Behindertenhilfe in Arbeit und Wohnen. Auch bei genannten Beratungs- und Informationsangeboten zu Sexualität, Körper usw. können Frauen hinzugezogen werden, die keine pädagogischen Fachkräfte o.ä. sind und von ihren eigenen individuellen Erfahrungen berichten. Auch für Frauen ohne Behinderungen kann ein solches Zusammenkommen und -wirken viele Bereicherungen mit sich bringen, da im Alltag nur wenige Personen Kontakt zu Menschen mit Behinderung erleben. Ein Treffpunkt kann somit Frauen bestärken und Inklusion fördern, die aktuell nur in kleinen gesellschaftlichen Kreisen gelebt wird.

4.1.11 Partizipation ermöglichen

Die Partizipation stellt nach Thiersch (2017, S. 16) einen wichtigen Bestandteil der Lebensweltorientierung dar und ist an dieser Stelle auch für diversitätssensibles Handeln von Bedeutung. Frauen mit Behinderungen sollen mitbestimmen können, welche Themen relevant sind und welche Angebote sie sich wünschen bzw. brauchen. Durch

Befragungen, Abstimmungen und vor allem auch durch das Einholen von Feedback können die Fachkräfte so besser auf die Bedürfnisse der Frauen eingehen.

4.1.12 Interdisziplinarität und Netzwerkarbeit

Interdisziplinarität ist nötig, um inklusiv zu arbeiten und Netzwerke herzustellen. Gerade für die beschriebenen Themenbereiche bietet sich ein Zusammenarbeiten mit Fachberatungsstellen zu den Themen Sexualität, Schwangerschaft und auch Gewalt an.

4.1.13 Plattform bieten, Anwaltschaft

Ein weiterer Orientierungspunkt für diversitätssensibles Handeln, was dem Einfluss der Kategorien Behinderung und Geschlecht in den Lebenssituationen entgegenwirken kann, ist das Schaffen von Plattformen für Frauen mit Behinderungen. Die Fachkräfte sollen den Frauen ermöglichen Sprachrohre zu nutzen, um über Benachteiligungen und erlebten Ungerechtigkeiten zu berichten. Frauen können bei politischen Aktionen eingebunden werden oder darin unterstützt werden, an Petitionen, Demonstrationen o.ä. teilzunehmen oder solche zu initiieren. Mit Hilfe von Frauenbeauftragten entstehen in einigen Werkstätten und Wohngruppen bereits Plattformen. Beispielsweise gibt es außerdem online die Möglichkeit über das weiberenetz.de Gleichgesinnte zu finden und sich über die Thematik zu informieren und zu engagieren (*Weibernetz e.V. - die bundesweite Interessenvertretung für behinderte Frauen*, o. J.; *WMVO - Werkstätten-Mitwirkungsverordnung*, o. J.).

4.1.14 Politische Bildung

Ein wichtiger Aspekt in Prengels Pädagogik der Vielfalt ist die politische Bildung, die auch für ein diversitätssensibles Handeln von Bedeutung ist. Um Diversität zu ermöglichen, braucht es politische und gesellschaftliche Gleichberechtigung. In der Praxis ist es also wichtig, Aspekte politischer Bildung einzubringen. Durch Themenangebote, Aushänge und Informationsmöglichkeiten können Frauen mit Behinderungen über ihr Rechte als Frauen und als Menschen mit Behinderung aufgeklärt werden. Hierzu könnten auch Errungenschaften der Frauen- sowie Behindertenbewegung hervorgehoben und thematisiert werden. Zudem sollte ein Raum geschaffen werden, in dem problematische und noch nicht gleichberechtigte Bereiche des Lebens diskutiert und aufgezeigt werden können. Dies sollte in enger Verbindung mit den eigenen Erfahrungen der Klient:innen geschehen. Politische Bildung soll hierbei durchaus auch aktuelle Geschehnisse und Entwicklungen aufgreifen, die welt- bzw. regionalpolitisch von Relevanz sind.

4.1.15 Beratung anbieten

In Prengels Pädagogik der Vielfalt nimmt die Trauerarbeit einen Teil der Vorgehensweise ein, bei der sich mit Erlebnissen und Gefühlen, auch negativer Natur,

befasst und bewusst beschäftigt wird. Ein solches Aufarbeiten kann im Rahmen von Beratungsangeboten stattfinden, wie sie bereits in vorherigen Punkten beschrieben wurden. Es soll ein Raum für Probleme und Gefühle, wie auch Wut und Trauer, geben und damit die Bedürfnisse der Klient:innen fokussiert werden. Zudem sollen die Klient:innen dazu motiviert werden, ihren Gefühlen Ausdruck zu verleihen, sie nicht zu verbergen.

5. Fazit

Abschließend kann erneut, wie im Zwischenfazit, darauf hingewiesen werden, dass Geschlecht und Behinderung in ihrem Zusammenwirken von großer Relevanz sind für das Leben von Menschen mit Behinderung und allen voran von Frauen mit Behinderungen. Die vielfältigen Benachteiligungen, die diese beiden Strukturkategorien mit sich bringen, werden jedoch bisher immer noch nicht ausreichend in Behinderten- und Geschlechterforschung beachtet, was Schildmann bereits im Jahr 2000 bemängelte.

Insgesamt bedarf es einem Umdenken in Bezug auf Geschlechterrollen sowie im Hinblick auf Behinderung. Denn „Chancengleichheit für Menschen mit Behinderungen [bedeutet], ihnen vielfältige Lebensräume und -perspektiven zu eröffnen, einen Alltag leben zu können auch jenseits traditioneller weiblicher Genderattributionen und Erwartungshaltungen“ (Reiss, 2007, S. 59).

Hierzu bedarf es natürlich grundsätzlicher gesellschaftlicher Veränderungen, die in großer Tragweite aber eher langsam geschehen werden und an politische Entwicklungen geknüpft sind. Daraus ergibt sich für Fachkräfte in sozialen Berufen die Aufgabe, „von innen heraus“, durch eigenes berufliches Handeln, Veränderungen voranzutreiben und Vielfalt zu fördern, sowie im Sinne einer Anwaltschaft für ihre Klient:innen und deren Bedarfe zu handeln.

Natürlich sind nicht allein Geschlecht und Behinderung maßgebliche Kategorien für das Erleben von Benachteiligungen. Ethnizität sowie Klassenstrukturen wurden in dieser Arbeit nicht in die Analyse mit einbezogen, wobei diese auch einen großen Einfluss auf individuelle Lebenssituationen haben. Sollen also soziale Ungleichheiten und die einzelnen Faktoren, die dazu führen, ganzheitlicher betrachtet werden, bedarf es unbedingt einer intersektionalen Vorgehensweise.

Durch die Schwerpunktsetzung dieser Arbeit, auf Frauen mit Behinderung, wurde außerdem die männliche Perspektive völlig vernachlässigt. Auch Männer mit Behinderung leiden unter den Körper- und Rollenidealen. Fehlt es im Bereich Frauen und Behinderung an Forschung und wissenschaftlicher Betrachtung, so gibt es im Bereich Männer mit Behinderung noch weniger Materialien und auch hier besteht ein

großes Forschungsdefizit (Köbsell, 2007, S. 35ff.). An dieser Stelle kann ergänzt werden, dass der beschriebene Leitfaden natürlich auch für die Arbeit mit Männern bzw. insgesamt für professionelles Handeln in Sozialer Arbeit und Pädagogik als Orientierung geeignet ist, da viele der Punkte allgemeinere, grundsätzliche Haltungen und die Akzeptanz sowie Förderung von Vielfalt beschreiben. Denn wenn Frauen frei ihre Individualität, entkoppelt von Rollen und Idealen, leben können, gilt dies natürlich auch für Männer bzw. für alle Menschen unabhängig von ihrer geschlechtlichen Identität.

Obwohl die Thematik dieser Arbeit in Wissenschaft und Praxis bisher nur wenig Beachtung findet, lassen aktuelle Tendenzen im Bereich der Grundschulpädagogik hoffen. Im Lehrplan Plus sowie im Grundschulpädagogik Studium wird Annedore Prengels Pädagogik der Vielfalt beachtet und Heterogenität als Chance angesehen, was auf weitere positive Veränderungen im Bildungssystem, weg von Defizitorientierung und Exklusion hoffen lässt (*LehrplanPLUS - Inklusion – Pädagogik der Vielfalt*, o. J.).

Insgesamt gilt es weiterhin die Geschlechterthematiken in allen Bereichen Sozialer Arbeit weiter in den Fokus zu rücken, da diese in jedem Arbeitsfeld mit Menschen eine Rolle spielen. Das gleiche gilt natürlich für die Bestrebungen hin zu Inklusion, die bei weitem noch nicht erreicht sind.

Gerade in Bezug auf die hier gewählte Gruppe der Frauen mit Behinderungen besteht höchste Handlungsnotwendigkeit, da Thematiken wie das Erleben von Gewalt erschreckend viele Frauen betreffen. Auch durch die COVID-19 Pandemie, die weltweit viele Menschen in schwierige Lagen versetzt hat (und dies noch tut), könnten Frauen mit Behinderungen durch ihre schlechte Lage am Arbeitsmarkt bedeutend gelitten haben, was wiederholt den Forschungs- und auch Handlungsbedarf unterstreicht.

Literatur

Adamietz, L. (o. J.). *Geschlechtsidentität im deutschen Recht | APuZ*. bpb.de. Abgerufen 14. Mai 2021, von https://www.bpb.de/apuz/135436/geschlechtsidentitaet-im-deutschen-recht

Beauvoir, S. de. (1991). *Das andere Geschlecht: Sitte und Sexus der Frau* (427.-436. Tsd). Rowohlt.

Behinderte: Definition, Begriff und Erklärung. (o. J.). JuraForum.de. Abgerufen 15. Mai 2021, von https://www.juraforum.de/lexikon/behinderte

Bereswill, M. (2008). Geschlecht. In N. Baur, H. Korte, M. Löw, & M. Schroer (Hrsg.), *Handbuch Soziologie* (S. 97–116). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91974-4_5

Binäres Geschlecht. (2017, Juni 15). *Queer Lexikon*. https://queer-lexikon.net/2017/06/15/binaeres-geschlecht/

Dederich, M. (2009). Behinderung als sozial- und kulturwissenschaftliche Kategorie. In M. Dederich & W. Jantzen (Hrsg.), *Behinderung und Anerkennung* (S. 15-39.). Kohlhammer.

Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (Hrsg.). (2005). *Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit*. World Health Organization.

Duden | Kategorie | Rechtschreibung, Bedeutung, Definition, Herkunft. (o. J.). Abgerufen 6. Mai 2021, von https://www.duden.de/rechtschreibung/Kategorie

Duden, B. (2004). Frauen-„Körper“: Erfahrung und Diskurs (1970–2004). In R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung* (S. 504–518). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-322-99461-5_62

Eder, F. (2018). *Studienbrief—Modelle von Behinderung*. https://www.teilhabeberatung.de/sites/default/files/media/uploads/Studienbrief-Modelle-von-Behinderung_2.pdf

Ehlert, G. (2012). *Gender in der sozialen Arbeit: Konzepte, Perspektiven, Basiswissen*. Wochenschau Verlag.

Feministisch korrekte Sprache: Sexuelle Positionierung und männlich und weiblich gelesene Personen | Alles Evolution. (o. J.). Abgerufen 17. Juni 2021, von https://allesevolution.wordpress.com/2012/09/24/feministisch-korrekte-sprache-sexuelle-positionierung-und-mannlich-und-weiblich-gelesene-sprache/

Garland-Thomson, R. (2001). *Re-shaping, Re-thinking, Re-defining: Feminist Disability Studies.* https://sites.middlebury.edu/misogyny/files/2020/03/Garland-Thomson_Redefining_Feminist_Disabilities_Studies_2001.pdf

Gender Pay Gap. (o. J.). Statistisches Bundesamt. Abgerufen 15. Mai 2021, von https://www.destatis.de/DE/Themen/Arbeit/Arbeitsmarkt/Qualitaet-Arbeit/Dimension-1/gender-pay-gap.html

Geulen, D., & Hurrelmann, K. (1980). Zur Programmatik einer umfassenden Sozialisationstheorie. In K. Hurrelmann & D. Ulich (Hrsg.), *Handbuch der Sozialisationsforschung* (S. 51–67).

Gildemeister, R. (2008). Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung. In R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung* (S. 137–145). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91972-0_17

Gottschall, K. (2000). *Soziale Ungleichheit und Geschlecht*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-663-11418-5

Gottschall, K. (2013). Frauen. In S. Mau & N. M. Schöneck (Hrsg.), *Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands* (S. 272–285). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18929-1_18

Graumann, S. (Hrsg.). (2004). *Ethik und Behinderung: Ein Perspektivenwechsel*. Campus Verlag.

Gugutzer, R., & Schneider, W. (2007). Der ›behinderte‹ Körper in den Disability Studies. Eine körpersoziologische Grundlegung. In A. Waldschmidt & W. Schneider (Hrsg.), *Disability Studies, Kultursoziologie und Soziologie der Behinderung* (S. 31–54). transcript Verlag. https://doi.org/10.14361/9783839404867-002

Henschel, A. (2007). Außen vor und Mittendrin – Mädchen und junge Frauen mit Behinderungen zwischen Ausgrenzung und Selbstbestimmung. In J. Jacob, E. Wollrad, & Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (Hrsg.), *Behinderung und Geschlecht—Perspektiven in Theorie und Praxis: Dokumentation einer Tagung* (S. 65–83). BIS-Verl. der Carl-von-Ossietzky-Univ.

Hochschule München—Was ist Diversity. (o. J.). Abgerufen 1. Juni 2021, von https://www.hm.edu/allgemein/hochschule_muenchen/familie_gender/diversity/definition.de.html

Jacob, J., Köbsell, S., & Wollrad, E. (Hrsg.). (2010). Einleitung. In *Gendering Disability* (S. 7–14). transcript Verlag. https://doi.org/10.14361/transcript.9783839413975.intro

Jantzen, W. (2002). Identitätsentwicklung und pädagogische Situation behinderter Kinder und Jugendlicher. In *Materialien zum Elften Kinder- und Jugendbericht. 4. Gesundheit und Behinderung im Leben von Kindern und Jugendlichen.* (Fachportal Pädagogik; S. 317–394). DJI Verl.

Köbsell, S. (2007). Behinderung und Geschlecht – Versuch einer vorläufigen Bilanz aus Sicht der deutschen Behindertenbewegung. In J. Jacob & E. Wollrad (Hrsg.),

Behinderung und Geschlecht – Perspektiven in Theorie und Praxis (Dokumentation einer Tagung) (S. S. 31-49). BIS.

Köbsell, S. (2010). Gendering Disability: Behinderung, Geschlecht und Körper. In J. Jacob, S. Köbsell, & E. Wollrad (Hrsg.), *Gendering Disability* (S. 17–34). transcript Verlag. https://doi.org/10.14361/transcript.9783839413975.17

LehrplanPLUS - Inklusion – Pädagogik der Vielfalt. (o. J.). Abgerufen 17. Juni 2021, von https://www.lehrplanplus.bayern.de/leitlinien/textabsatz/39198

Lenz, I. (2010). Intersektionalität. In R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung* (S. 158–165). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92041-2_19

Lerner, G. (1991). *Frauen und Geschichte. 1: Die Entstehung des Patriarchats*. Campus-Verl.

Maetzel, J., Heimer, A., Braukmann, J., Frankenbach, P., Ludwig, L., & Schmutz, S. (2021). *Dritter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen* (S. 827).

Möller-Slawinski, H., & Jurczok, F. (2021). *Situation von Frauen mit Schwerbehinderung am Arbeitsmarkt* (S. 84).

Moser, V. (1997). »Geschlecht: Behindert? Geschlechterdifferenz aus sonderpädagogischer Perspektive«. *Behindertenpädagogik*, *36/2*, 138–149.

Prengel, A. (2019). *Pädagogik der Vielfalt: Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21947-5

Pressemitteilung BMI. (2018, Dezember 14). Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat. http://www.bmi.bund.de/SharedDocs/pressemitteilungen/DE/2018/12/drittes-geschlecht.html;jsessionid=907D1539BE95E3CF5097342788A80884.2_cid295?nn=9390260

Pressemitteilung Nr. 230. (2020). Statistisches Bundesamt. https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2020/06/PD20_230_227.html

Reiss, C. (2007). Behinderung von Geschlecht – Zur Exklusion von Geschlecht durch Behinderung und Produktion des Anderen. In J. Jacob, E. Wollrad, & Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (Hrsg.), *Behinderung und Geschlecht—Perspektiven in Theorie und Praxis: Dokumentation einer Tagung* (S. 51–63). BIS-Verl. der Carl-von-Ossietzky-Univ.

Rössel, J. (2009). *Sozialstrukturanalyse: Eine kompakte Einführung ; [Lehrbuch]* (1. Aufl). VS, Verl. für Sozialwiss.

Schildmann, U. (2004). Behinderung: Frauenforschung in der Behindertenpädagogik. In R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung* (S.

535–539). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-322-99461-5_65

Schildmann, U. (2007). *Behinderung und Geschlecht—Datenlage und Perspektiven der Forschung*. https://doi.org/10.25595/341

Schildmann, U. (2011). *Strukturkategorien Geschlecht, Alter, Behinderung*. https://doi.org/10.25595/351

Schröttle, M., & Hornberg, C. (2012). *Lebenssituation und Belastungen von Frauen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen in Deutschland. Kurzfassung.* Im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.Berlin. https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/lebenssituation-und- belastungen-von-frauen-mit-beeintraechtigungen-und-behinderungen-in- deutschland/80576

Schröttle, M., & Müller, U. (2004). *Lebenssituation, Sicherheit und Gesundheit von Frauen in Deutschland.Im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.Berlin.*

Thiersch, H. (2017). *Das Konzept Lebensweltorientierte Soziale Arbeit für meine Enkel skizziert*. https://www.hans-thiersch.de/Hans-Thiersch.de/Veroeffentlichungen_files/Elementare%20Einfu%CC%88hrung%20in%20die%20lebensweltorientierte%20Soziale%20Arbeit%202019.pdf

Waldschmidt, A. (2005). Disability Studies: Individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung? *Psychologie und Gesellschaftskritik*, *29*, 9–31.

Warzecha, B. (1996). Balanceverlust bei männlichen und weiblichen Heranwachsenden. In B. Warzecha (Hrsg.), *Geschlechterdifferenz in der Sonderpädagogik. Eine erste Annäherung.* (S. S. 107-150). Kleine.

Weibernetz e.V. - die bundesweite Interessenvertretung für behinderte Frauen. (o. J.). Abgerufen 14. Juni 2021, von https://www.weibernetz.de/

Welke, A. (2012). *UN-Behindertenrechtskonvention*. Eigenverl. des Dt. Vereins für Öffentliche und Private Fürsorge.

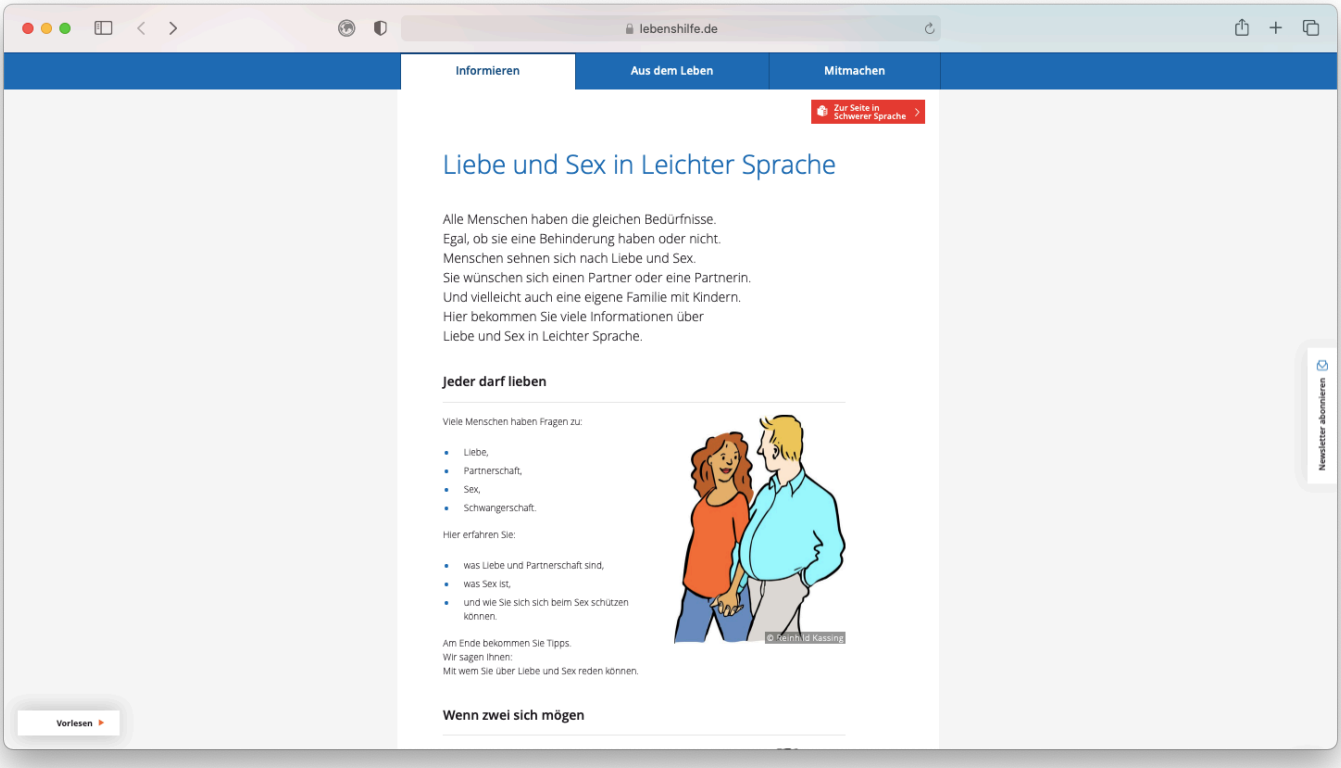
Wetterer, A. (2008). Konstruktion von Geschlecht: Reproduktionsweisen der Zweigeschlechtlichkeit. In R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung* (S. 126–136). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91972-0_16

Winker, G., & Degele, N. (2007). *Intersektionalität als Mehrebenenanalyse*. 3.

WMVO - Werkstätten-Mitwirkungsverordnung. (o. J.). Abgerufen 14. Juni 2021, von https://www.gesetze-im-internet.de/wmvo/BJNR129700001.html

Anhang

Anhang 1: Liebe und Sex in Leichter Sprache



lebenshilfe.de

Informieren | Aus dem Leben | Mitmachen

Zur Seite in Schwerer Sprache

Liebe und Sex in Leichter Sprache

Alle Menschen haben die gleichen Bedürfnisse.
Egal, ob sie eine Behinderung haben oder nicht.
Menschen sehnen sich nach Liebe und Sex.
Sie wünschen sich einen Partner oder eine Partnerin.
Und vielleicht auch eine eigene Familie mit Kindern.
Hier bekommen Sie viele Informationen über
Liebe und Sex in Leichter Sprache.

Jeder darf lieben

Viele Menschen haben Fragen zu:

- Liebe,
- Partnerschaft,
- Sex,
- Schwangerschaft.

Hier erfahren Sie:

- was Liebe und Partnerschaft sind,
- was Sex ist,
- und wie Sie sich sich beim Sex schützen können.

Am Ende bekommen Sie Tipps.
Wir sagen Ihnen:
Mit wem Sie über Liebe und Sex reden können.

© Reinhild Kassing

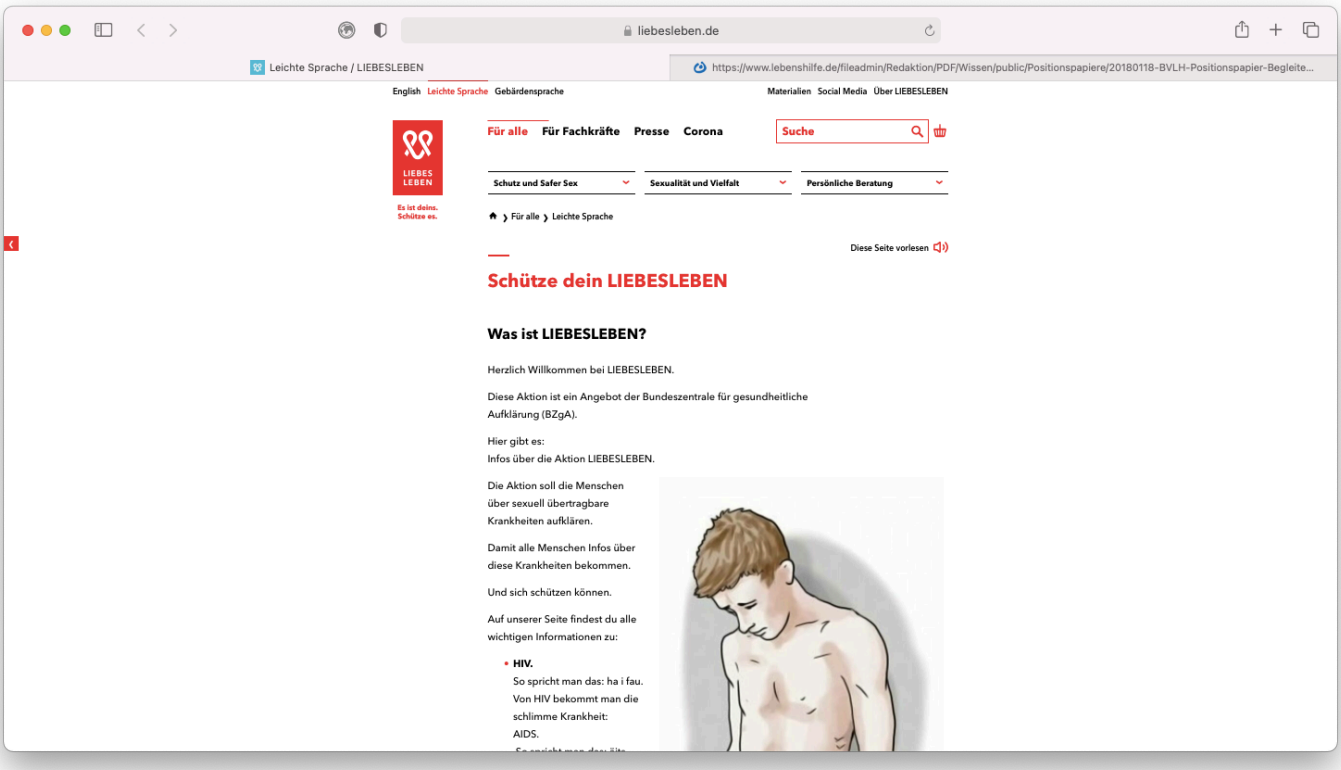
Wenn zwei sich mögen

Newsletter abonnieren

Vorlesen

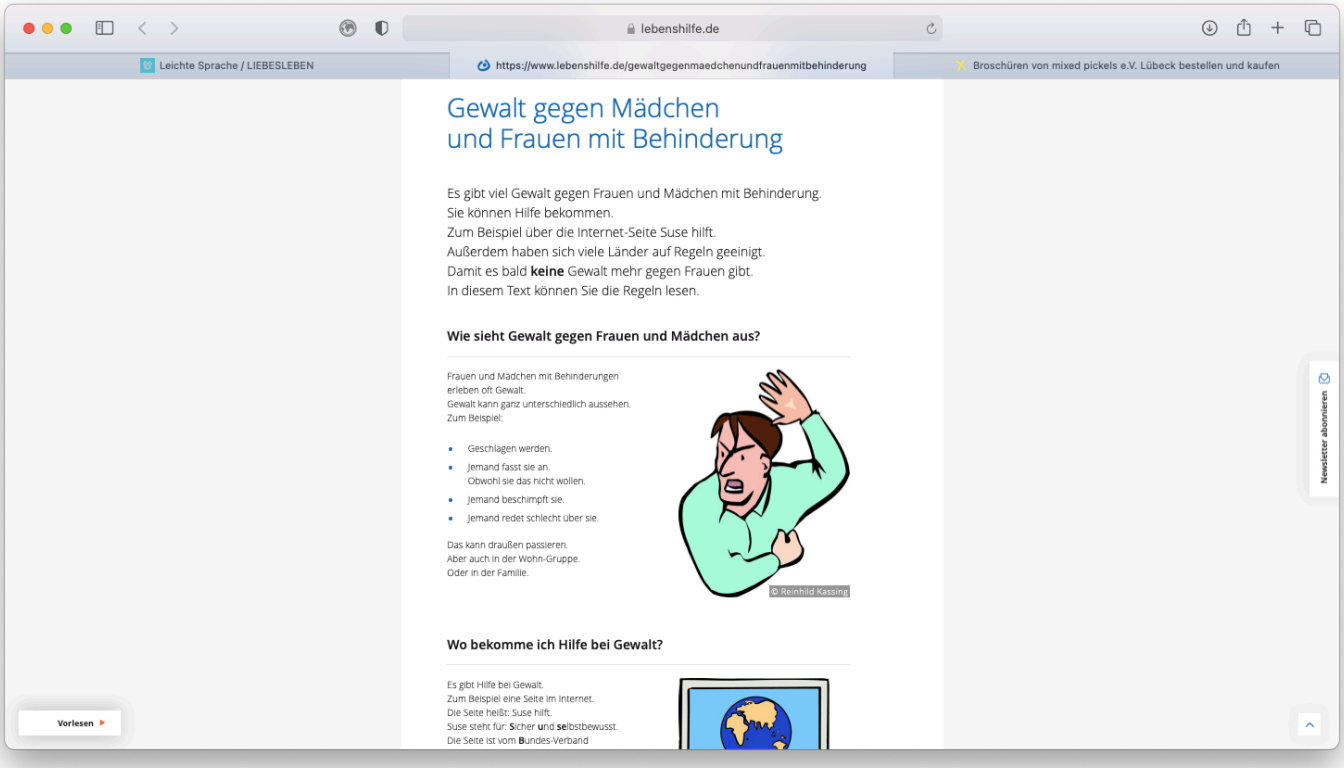
Quelle: *Liebe und Sex in Leichter Sprache.* (o. J.). Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V. Abgerufen 17. Juni 2021, von https://www.lebenshilfe.de/informieren/freie-zeit/liebe-und-sexualitaet-bei-menschen-mit-beeintraechtigung/liebe-und-sexualitaet

Anhang 2: Schütze dein LIEBESLEBEN



Quelle: *Leichte Sprache / LIEBESLEBEN*. (o. J.). Abgerufen 17. Juni 2021, von https://www.liebesleben.de/leichte-sprache/

Anhang 3: Gewalt gegen Mädchen und Frauen mit Behinderung



lebenshilfe.de

Leichte Sprache / LIEBESLEBEN | https://www.lebenshilfe.de/gewaltgegenmaedchenundfrauenmitbehinderung | Broschüren von mixed pickels e.V. Lübeck bestellen und kaufen

Gewalt gegen Mädchen und Frauen mit Behinderung

Es gibt viel Gewalt gegen Frauen und Mädchen mit Behinderung.
Sie können Hilfe bekommen.
Zum Beispiel über die Internet-Seite Suse hilft.
Außerdem haben sich viele Länder auf Regeln geeinigt.
Damit es bald **keine** Gewalt mehr gegen Frauen gibt.
In diesem Text können Sie die Regeln lesen.

Wie sieht Gewalt gegen Frauen und Mädchen aus?

Frauen und Mädchen mit Behinderungen
erleben oft Gewalt.
Gewalt kann ganz unterschiedlich aussehen.
Zum Beispiel:

- Geschlagen werden.
- Jemand fasst sie an.
  Obwohl sie das nicht wollen.
- Jemand beschimpft sie.
- Jemand redet schlecht über sie.

Das kann draußen passieren.
Aber auch in der Wohn-Gruppe.
Oder in der Familie.

© Reinhild Kassing

Wo bekomme ich Hilfe bei Gewalt?

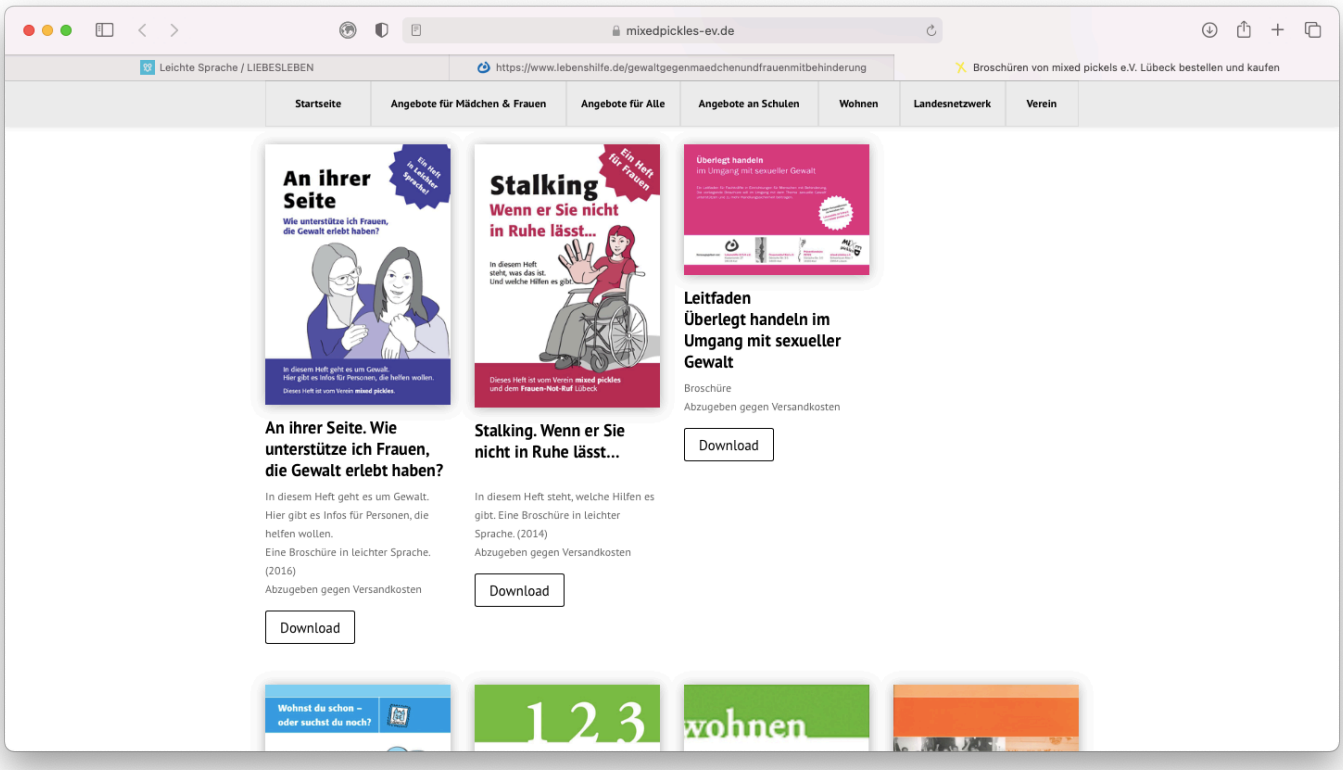
Es gibt Hilfe bei Gewalt.
Zum Beispiel eine Seite im Internet.
Die Seite heißt: Suse hilft.
Suse steht für: **S**icher **u**nd **se**lbstbewusst.
Die Seite ist vom **B**undes-Verband

Vorlesen

Newsletter abonnieren

Gewalt gegen Mädchen und Frauen mit Behinderung. (o. J.). Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V. Abgerufen 17. Juni 2021, von https://www.lebenshilfe.de/gewaltgegenmaedchenundfrauenmitbehinderung

Anhang 4: mixedpickles e.V. Broschüren



Quelle: *Broschüren von mixed pickels e.V. Lübeck bestellen und kaufen*. (o. J.). Mixed Pickels. Abgerufen 17. Juni 2021, von https://www.mixedpickles-ev.de/veroeffentlichungen/broschueren/

Erklärung

1. Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst habe.
2. Ich versichere, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die Standards guten wissenschaftlichen Arbeitens eingehalten zu haben.
3. Die gesetzlichen Vorschriften zum Datenschutz und zum Schutz der Urheberrechte wurden von mir beachtet.
4. Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit in die Bibliothek der Evangelischen Hochschule aufgenommen wird.
5. Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit in digitaler Form öffentlich zugänglich gemacht wird.

Nürnberg, den 28.06.2021