GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

Geschlechtersensible Inklusionsforschung vor dem Hintergrund der neuen UN-Konvention : (vor allem Artikel 6, 23, 24, 27, 28)

Bretländer, Bettina; Schildmann, Ulrike

2011

https://doi.org/10.25595/2104

Veröffentlichungsversion / published version
Sammelbandbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Bretländer, Bettina; Schildmann, Ulrike: *Geschlechtersensible Inklusionsforschung vor dem Hintergrund der neuen UN-Konvention : (vor allem Artikel 6, 23, 24, 27, 28)*, in: Flieger, Petra; Schönwiese, Volker (Hrsg.): Menschenrechte - Integration - Inklusion : Aktuelle Perspektiven aus der Forschung (Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2011), 39–45. DOI: https://doi.org/10.25595/2104.

Diese Publikation wird zur Verfügung gestellt in Kooperation mit dem Verlag Julius Klinkhardt KG.

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

MENSCHENRECHTE – INTEGRATION – INKLUSION

Aktuelle Perspektiven aus der Forschung

herausgegeben von
Petra Flieger und Volker Schönwiese

VERLAG
JULIUS KLINKHARDT
BAD HEILBRUNN • 2011



Titelbild: AXIS Dance Company, www.axisdance.org, Foto von Matt Haber

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet abrufbar über http://dnb.d-nb.de.

2011.2.k © by Julius Klinkhardt.
Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.
Printed in Germany 2011.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-1793-6

Inhaltsverzeichnis

1 Einführung

Marianne Schulze
Menschenrechte für alle: Die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen 11

Petra Flieger und Volker Schönwiese
Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen: Eine Herausforderung für die Integrations- und Inklusionsforschung 27

2 Aspekte inklusiver Gesellschaft

Bettina Bretländer und Ulrike Schildmann
Geschlechtersensible Inklusionsforschung vor dem Hintergrund der neuen UN-Konvention (vor allem Artikel 6, 23, 24, 27, 28) 39

Marion Sigot
Die UN-Konvention für Menschen mit Behinderungen und ihre Auswirkungen auf die Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten 47

Natalia Postek
Die UN-Konvention und politische Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten 53

Petra Flieger
Zum Stand der Umsetzung von Artikel 19 der UN-Konvention in Österreich 59

Alina Kirschniok
Analyse sozialräumlicher Behinderungen und Ressourcen 67

Imke Niediek
Das Subjekt in der Hilfeplanung 75

Kirsten Puhr und Wolfgang Rathke
Unterstützung selbstbestimmter Teilhabe durch ein Persönliches Budget!? 83

3 Aspekte Inklusiver Schule

Natascha Korff und Katja Scheidt
Inklusive (Fach-)Didaktik und LehrerInnenexpertise:
Ergebnisse zweier Pilotstudien 91

Tanja Sturm
Differenzkonstruktionen in unterrichtlichen Praktiken 99

Bernadette Hörmann und Stefan T. Hopmann
Marginalisierungsprozesse von Menschen mit Behinderungen
im Rahmen von „School-Accountability"-Maßnahmen 105

Helga Fasching
Beiträge der Forschung zu inklusiven Übergangsprozessen
von der Schule in Ausbildung und Beruf 111

Anette Hausotter
UN-Konvention und Inklusion – Aktuelle Entwicklungen
und Ergebnisse im Rahmen inklusiver Bildung in Europa 119

Lea Schäfer
Inklusion International.
Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Spanien 125

Reinhard Markowetz
Inclusive Education: Schulentwicklung in Burkina Faso/Westafrika 131

4 Aspekte Inklusiver Forschung

Oliver Koenig und Tobias Buchner
unter Mitarbeit von
Filiz Cay, Franz Hoffmann, Michaela Koenig, Wolfgang Orehounig,
Daniela Pittl, Simon Prucker und Monika Rauchberger
Die Bedeutung von Lebensgeschichten für die UN-Konvention 139

Wiebke Curdt
Integrativ oder inklusiv: Integration in ein Forschungsvorhaben 153

Markus Eichinger und Gertrude Kremsner
Vier Semester inklusive Forschung in einem Seminar
an der Universität Wien: Rück- und Ausblick 161

5 Arbeiten mit dem Index für Inklusion

Ines Boban und Andreas Hinz
„Index für Inklusion" – ein breites Feld von Möglichkeiten
zur Umsetzung der UN-Konvention 169

Maria-Luise Braunsteiner und Stefan Germany
Wiener Neudorf und United Nations aus dem Blickwinkel
des begleitenden ForscherInnenteams – ausgewählte Ergebnisse der
Begleitforschung zum Projekt „INKLUSION – Vernetzung
der Bildungseinrichtungen der Gemeinde Wiener Neudorf" 177

Jo Jerg, Sabine Kaiser und Stephan Thalheim
Organisatorische, pädagogische und gemeinwesenorientierte
Inklusionsentwicklungen in Kindertageseinrichtungen:
Modellprojekt IQUAnet 197

Clemens Dannenbeck und Carmen Dorrance
Inklusion in Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit –
ein Fortbildungsmodul 205

Andreas Hinz
Eine Region Schleswig-Holsteins auf dem inklusiven Weg 213

Ines Boban und Andreas Hinz
Arbeit auf der Basis des Index für Inklusion
mit Schulen im Land Sachsen-Anhalt 219

Edith Brugger-Paggi
Projekt „Index für Inklusion"
Eine Ressource zur Entwicklung einer inklusiven Schule, eines
inklusiven Kindergartens und ein Instrument zur Selbstevaluation 227

Dietlind Gloystein
Gesucht werden …
Pankower Schulen auf dem Weg zur Inklusion 231

Barbara Brokamp
Ein kommunaler Index für Inklusion – oder:
Wie können sinnvoll kommunale inklusive
Entwicklungsprozesse unterstützt werden? 237

Andrea Platte und Christian-Peter Schultz
Inklusive Bildung an der Hochschule –
Impulse für LehrerInnenbildung und Soziale Arbeit 245

Liste der Autorinnen und Autoren 253

Bettina Bretländer und Ulrike Schildmann

Geschlechtersensible Inklusionsforschung vor dem Hintergrund der neuen UN-Konvention (vor allem Artikel 6, 23, 24, 27, 28)

Zusammenfassung in Leichter Sprache

- Die UNO-Regeln weisen auf besondere Probleme von behinderten Frauen und Mädchen hin. Zum Beispiel, dass Frauen und Mädchen mit Behinderungen mehrfache Benachteiligungen erleben.
- Die UNO-Regeln fordern, dass die Selbstbestimmung von Frauen und Mädchen mit Behinderung gefördert werden soll.
- Wir beschreiben zuerst die Inhalte der UNO-Regeln, die sich mit Mädchen und Frauen beschäftigen. Danach zeigen wir an einem Beispiel, wie die Selbstbestimmung behinderter Mädchen und Frauen gestärkt werden kann.

1 Kernaussagen zur Geschlechterdimension in der UN-Konvention

„Die Vertragsstaaten anerkennen, dass Frauen und Mädchen mit Behinderungen mehrfacher Diskriminierung ausgesetzt sind", so der einleitende Satz des Artikel 6 der Konvention. Im ersten Entwurf der Konvention 2004 war dieser Artikel noch nicht enthalten (vgl. im Folgenden Arnade/Häfner 2009, 6 ff). Der Anstoß dazu erfolgte durch die Regierungsdelegation der Republik Korea im Mai 2004. Insbesondere einige asiatische, afrikanische und lateinamerikanische Delegationen befürworteten den Vorschlag, während die EU die mehrfache Diskriminierung behinderter Frauen zwar nicht anzweifelte, aber in die Präambel der Konvention – aus der allgemeine Haltungen, aber keine Rechte abgeleitet werden können – stellen wollte. Costa Rica und Kanada favorisierten einen eigenen Weg, nämlich die gesamte Konvention mit der Pflicht zum Gender Mainstreaming (GM) zu belegen. Zur Vermittlung zwischen den unterschiedlichen Vorschlägen wurde eine Moderatorin eingesetzt: die an der deutschen Delegation beteiligte Juristin und Behindertenaktivistin Prof.in Dr.in Theresia Degener. Der verabschiedete Kompromiss be-

stand in einem „twin-track": Sowohl ein eigener Frauenartikel als auch die Berücksichtigung von Geschlechter- und Frauenreferenzen an relevanten anderen Stellen wurden beschlossen.

In *Artikel 6* selbst geht es – positiv ausgedrückt –, um gleichberechtigte Inanspruchnahme der Allgemeinen Menschenrechte und Grundfreiheiten durch behinderte Frauen und um Gender Mainstreaming sowie Disability Mainstreaming bei allen geschlechter- und behinderungsrelevanten Maßnahmen (vgl. ebd., 11; zum Gender Mainstreaming vgl. auch BMFSFJ 2002). Die Artikel 23, 27 und 28 sprechen – betrachten wir sie gemeinsam – die geschlechterspezifische Arbeitsteilung in modernen wie auch traditionellen patriarchal orientierten Gesellschaften an.

Artikel 23 fordert die „Achtung der Wohnung und der Familie". Er spricht Partnerschaft und Elternschaft behinderter Menschen an und rüttelt, wenn es um das Recht geht, eine Ehe zu schließen, zunächst – gemessen etwa an deutschen Gesetzen – an der Konstruktion der Geschäftsfähigkeit, aber vor allem an den eugenischen Grundhaltungen, die die modernen Gesellschaften seit über 100 Jahren durchziehen. Denn in diesem Artikel heißt es wörtlich, dass „Menschen mit Behinderungen, einschließlich Kinder, gleichberechtigt mit anderen ihre Fruchtbarkeit behalten ..." und dass ihnen das Recht zu gewähren sei, „... über die Anzahl ihrer Kinder ... sowie Aufklärung über Fortpflanzung und Familienplanung ..." zu entscheiden. In diesem Rahmen wären auch Artikel 16 der Konvention „Freiheit von Ausbeutung, Gewalt und Missbrauch" sowie Artikel 15 mit der Forderung nach Abwehr von „medizinischen oder wissenschaftlichen Versuchen" ohne freiwillige Zustimmung der Betroffenen zu nennen.

Artikel 27 „Arbeit und Beschäftigung", der leider nicht beide zentralen Arbeitsbereiche – also neben der Erwerbsarbeit auch die familiale Reproduktionsarbeit anspricht –, zielt darauf, dass Frauen auf dem Arbeitssektor, auf dem Menschen Geld verdienen, gleichberechtigt berücksichtigt werden und auch dort vor sexualisierter Gewalt oder Belästigung geschützt werden. Für Deutschland wären auf dieser Ebene die „geschlechterspezifische Evaluierung von Förderprogrammen und Sozialleistungen..." sowie gezielte berufliche Fördermaßnahmen und Antidiskriminierungsstellen für behinderte Frauen wegweisend (vgl. ebd., 12). Denn behinderte Frauen sind in Deutschland auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt mit einer Erwerbsquote von ca. 20% eine höchst benachteiligte Gruppe und damit einem erhöhten Armutsrisiko ausgesetzt.

Artikel 28 „Angemessener Lebensstandard und sozialer Schutz" zielt genau auf die Überwindung solcher geschlechterspezifischen Armutsrisiken, die sich aus dem Zusammentreffen zweier unterschiedlicher Diskriminierungsbestände bei behinderten Frauen ergeben: Benachteiligung durch die durch-

schnittlich unterschiedliche gesellschaftliche Bewertung von Frauen- und Männerarbeit sowie Nachteile aus (fiktiv oder faktisch) nicht durchschnittlicher Leistungsfähigkeit, die den Tatbestand von (Schwer-)Behinderung begründet.

2 Wie könnte eine gendersensible Ausgestaltung des Artikels 24 „Bildung" aussehen?

Es wäre trügerisch zu meinen, die Zusicherung eines „integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht(s) an Grundschulen und weiterführenden Schulen", die Artikel 24 der UN-Konvention einfordert, könne garantieren, dass behinderte Kinder und Jugendliche als Mädchen und Jungen mit geschlechterspezifischen Voraussetzungen und Bedürfnissen an das Lernen und an das (zukünftige) Leben gesehen und geachtet würden:

- In Theorie und Praxis haben die bisherigen Integrationsmodelle die Wechselwirkungen zwischen den Ungleichheitsindikatoren Geschlecht und Behinderung, ggf. verbunden mit (sub-)kulturellen Voraussetzungen, zugunsten einer eindimensionalen Konzentration auf den Faktor Individualisierung tendenziell ausgeblendet. Dieser Schritt muss im analytischen Sinne einer inklusiven Erziehung noch vollzogen werden, sollen die strukturellen sozialen Ungleichheitslagen zwischen den Geschlechtern der Individualisierung als Prinzip nicht negativ entgegenwirken. Die extrem ungleiche Geschlechterverteilung bei der Zuweisung von „sonderpädagogischem Förderbedarf" zuungunsten der Jungen sowie die aber nach der Schulzeit einsetzende, deutliche Benachteiligung behinderter Mädchen und junger Frauen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sind Zeichen dafür, dass eine inklusive Pädagogik der strukturellen Reflexion und nachfolgenden inhaltlichen und didaktischen Gegenlenkung bedarf.
- Die Verbindung des Artikels 24 „Bildung" mit den vorab genannten Artikeln, die sich mit den Strukturen der geschlechterspezifischen Arbeitsteilung und deren Folgen befassen, müsste auf dem gesamten Gebiet der Bildung zu einer Perspektivenerweiterung von Bildungszielen und -inhalten (Curricula) führen: Nicht nur die Lebensbedingungen, sondern auch die Lebensentwürfe und Zukunftsfragen behinderter Mädchen und Jungen – im Vergleich zu anderen Kindern mit vielfältigen Unterschieden – müssten stärker als bisher im Kanon des Unterrichtsstoffes Berücksichtigung finden.
- Zwar wird auf die Bedeutung der Geschlechterdimension in der integrativen/inklusiven Pädagogik bereits seit Beginn der 1990er-Jahre in der Fachliteratur hingewiesen (vgl. zusammenfassend Schildmann 1996), aber gerade die UN-Konvention mit den oben besprochenen geschlechter-

relevanten Artikeln weist darauf hin, dass *Bildung*, die im besten Falle für alle Kinder mit ihren vielfältigen Unterschieden gemeinsam stattfinden soll, Hierarchie produzierende Strukturen zu beachten und abzubauen hat. Zu diesen Strukturen gehört vor allem die Konstruktion des Geschlechts bzw. der sozialen Zweigeschlechtlichkeit.

3 Welche Anforderungen ergeben sich aus den grundlegenden Überlegungen für die pädagogische Praxis?

Die Beantwortung dieser Frage leiten wir mit folgendem – realen – Fallbeispiel ein: Es handelt sich um eine junge Frau, 18 Jahre alt, Schülerin mit einer körperlichen Schädigung (Spina Bifida). Sie verwendet einen Rollstuhl als Hilfsmittel, da ihre Beine gelähmt sind; die Arme kann sie frei bewegen. Sie ist eine muntere, offene, sympathische Person und macht sich Gedanken über ihre Zukunft, konkreter über ihre Berufspläne: Ihr eigentlicher Wunsch ist, Kosmetikerin zu werden. Die junge Frau besucht eine Förderschule (theoretisch könnte sie aber auch Schülerin an einer integrativen Regelschule sein). Sie strebt mindestens den Hauptschulabschluss an. In der Realität verläuft die Berufswahlfindung der jungen Frau wie folgt: Der Klassenlehrer an der Förderschule bewertet ihren Berufswunsch als unrealistisch, woraufhin die junge Frau ihren eigentlichen Plan verwirft und stattdessen (auf Anraten des Lehrers) eine Ausbildung als Bürokauffrau anvisiert (vgl. Bretländer 2007). Deutlich werden an diesem Beispiel Diskriminierungserfahrungen auf folgenden Ebenen:

- Berufswahleinschränkung aufgrund von Behinderung: Der Schülerin wird eine eingeschränkte Funktionsfähigkeit und Mobilität zur Ausübung ihres Wunschberufes unterstellt; der Blick wird ausschließlich auf die Körperfunktionsebene geworfen und nicht auf mögliche technische Hilfsmittel oder alternative Beschäftigungsformen, wie z.B. Unterstützte Beschäftigung;
- Berufswahleinengung aufgrund von Geschlecht: Zu erkennen an der gängigen Beratungspraxis/-strategie, körperbehinderten jungen Frauen insbesondere Bürotätigkeiten schmackhaft zu machen;
- Berufswahlbegrenzung aufgrund der Verschränkung der beiden Kategorien: Offensichtlich entspricht die Vorstellung von einer Kosmetikerin mit einer Körperbehinderung nicht den körperlichen Standards bzw. weiblichen Schönheitsidealen, die (hier seitens des Lehrers) mit dem Beruf der Kosmetikerin – einem typischen Frauenberuf – in Verbindung gebracht werden.

Wie hätte diese junge Frau nun – gemäß UN-Konvention – gendersensibel bei ihrer Berufsplanung begleitet und unterstützt werden können? Zunächst

ließe sich die Rolle des Lehrers betrachten, der im schulischen Kontext der Aufgabe gewachsen sein sollte, die junge Frau (sowie selbstverständlich auch andere Schüler und Schülerinnen) bei der komplexen Herausforderung der Gestaltung des Übergangs Schule-Beruf kompetent und gendersensibel zu begleiten. Dies hieße, mit den Worten der UN-Konvention gesprochen, „Menschen mit Behinderungen ihre Persönlichkeit, ihre Begabungen und ihre Kreativität sowie ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen zu lassen" (Artikel 24).

Zur Realisierung dieser Anforderung stellen der Erwerb grundlegender ressourcen- und lösungsorientierter Beratungsfähigkeiten sowie die Entwicklung von „Gender-Kompetenz" unverzichtbare Voraussetzungen dar. Gender-Kompetenz umfasst nach Margitta Kunert-Zier (2008) folgende drei Ebenen:

1. genderbezogene wissenschaftliche Kompetenz,
2. genderbezogene Selbst- bzw. Sozialkompetenz sowie
3. genderbezogene Praxiskompetenz.

Am dargestellten Fallbeispiel orientiert, würde dies in der pädagogischen Praxis bedeuten:

- Wissen über die Lebensbedingungen behinderter bzw. körperbehinderter junger Frauen zu erlangen und sich mit den Ursachen geschlechterspezifischer Benachteiligung bei der Eingliederung in den Ausbildungs-/Arbeitsmarkt auseinanderzusetzen;
- sich mit Geschlechtsrollenbildern/-erwartungen auseinanderzusetzen, die an behinderte Mädchen/Frauen und Jungen/Männer gesellschaftlich herangetragen werden, verbunden mit der selbstkritischen Reflexion, mit welchen konkreten eigenen genderbezogenen Fremdbildern oder Erwartungen behinderten Mädchen/Frauen und Jungen/Männern im pädagogischen Kontext begegnet wird;
- genderbezogene Praxiskompetenz in dem Sinne anzuwenden, die junge Frau in ihrem Berufswunsch grundsätzlich ernst zu nehmen und ihr den Rücken zu stärken, sich bzgl. ihres Wunsches nicht durch diskriminierende Zuschreibungen oder Einengungen verunsichern zu lassen, sowie gemeinsam mit ihr die Realisierungschancen ihrer Wünsche konstruktiv-kritisch auszuloten (z.B. auch unter Beteiligung des Integrationsfachdienstes, Erfassung von Hilfsmittelmöglichkeiten) und weitere, konkrete Handlungsschritte (z.B. die Suche nach einem Praktikumsplatz) zu planen sowie Mut für kreative, ungewöhnliche Wege/Lösungen zu entwickeln.

Neben der Berufsgruppe der LehrerInnen sind noch weitere Professionen zu nennen, die im Prozess der Berufswahlfindung behinderter Mädchen und Jungen von Bedeutung sind: Traditionellerweise gehören dazu Reha-BeraterInnen der Agentur für Arbeit sowie seit einigen Jahren auch BeraterInnen des Integrationsfachdienstes bzw. Integrationsamtes. Auch diese Pro-

fessionen hätten – neben grundlegenden professionellen Beratungskompetenzen – umfassende Gender-Kompetenzen zu erwerben.

4 Erweiterte Bildungsziele/-inhalte in der integrativen/inklusiven schulischen Bildung

Um Menschen mit Behinderung in integrativen/inklusiven Bildungskontexten in ihrer Persönlichkeitsentwicklung angemessen zu unterstützen, wie es in Artikel 24 gefordert wird, bedarf es erweiterter Bildungsziele und -inhalte: Ein Beispiel hierfür wären die Lebensentwürfe und Zukunftsfragen von Mädchen und Jungen, die stärker als bisher im Kanon des Unterrichtsstoffes Berücksichtigung finden sollten (sowie insbesondere damit verbundene Ängste und Sorgen). Aufgabe von LehrerInnen wäre hierbei vor allem die gendersensible Begleitung der SchülerInnen bei der Erarbeitung realistischer Lebens- und Zukunftsperspektiven.
Diese komplexe Anforderung müsste unterstützt werden durch flankierende pädagogische Angebote: Konkret gedacht sei dabei an die Schulsozialarbeit, deren Potenziale im integrativen/inklusiven Schulkontext u.E. bislang zu wenig Beachtung gefunden haben. Die Schulsozialarbeit könnte nicht nur einzelne (behinderte) Schüler und Schülerinnen gezielt ressourcenorientiert, gendersensibel beraten, sondern darüber hinaus auch die soziale Integration behinderter Mädchen/Jungen innerhalb des Systems Schule – z.B. durch Integration fördernde Gruppenangebote – unterstützen sowie die gesellschaftliche Integration im außerschulischen Bereich – z.B. durch Konzeption oder Anbahnung integrativer Freizeitangebote – in verstärktem Maße fördern.
Die Soziale Arbeit/Schulsozialarbeit könnte (und sollte) verstärkt in integrative/inklusive Bildungskontexte eingebunden werden, um sowohl individuelle als auch inklusive Entwicklungsprozesse zu unterstützen und damit nicht zuletzt einen konkreten sozialpolitischen Beitrag zur Umsetzung der UN-Konvention zu leisten.

Literatur

Arnade, Sigrid; Häfner, Sabine (2009): Netzwerkartikel 3: Kurzfassung aus einem Interpretationsstandard der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (CRPD) aus Frauensicht. Arbeits- und Argumentationspapier zur Bedeutung der Frauen- und Genderreferenzen in der Behindertenrechtskonvention. Berlin. Im Internet: www.netzwerk-artikel-3.de (März 2009).

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen, Jugend) (Hrsg.) (2002): Gender Mainstreaming. Was ist das? Bonn: BMFSFJ.

Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen (2009): Alle inklusive! Die neue UN-Konvention. Berlin. Im Internet: www.behindertenbeauftragte.de/alle-inklusive

Bretländer, Bettina (2007): Kraftakte: Lebensalltag und Identitätsarbeit körperbehinderter Mädchen und junger Frauen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Ewinkel, Carola; Hermes, Gisela u.a. (Hrsg.) (1985): Geschlecht: behindert – besonderes Merkmal: Frau. München: AG SPAK.

Kunert-Zier, Margitta (2008): Genderkompetenz in Aus- und Weiterbildung – Nicht alles muss neu erfunden werden! In: Betrifft Mädchen. Heft 1/2008, 24-28.

Schildmann, Ulrike; Bretländer, Bettina (2000): Frauenforschung in der Behindertenpädagogik. Systematik – Vergleich – Geschichte – Bibliographie. Ein Arbeitsbuch. Münster: LIT.

Schildmann, Ulrike (1996): Integrationspädagogik und Geschlecht. Opladen: Leske + Budrich.