

Oldenburger Beiträge zur Geschlechterforschung

Band 8

Die Schriftenreihe „Oldenburger Beiträge zur Geschlechterforschung“ wird seit September 2004 vom Zentrum für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (ZFG) herausgegeben. In variablen Abständen erscheinen Bände von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern aus dem Kreis des ZFG zu aktuellen Fragestellungen, neueren Untersuchungen und innovativen wissenschaftlichen Projekten der Frauen- und Geschlechterforschung. Vor allem für Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler bietet die Schriftenreihe die Möglichkeit, Projektberichte, Diplomarbeiten oder Dissertationen zu veröffentlichen.

Herausgegeben vom
Zentrum für interdisziplinäre
Frauen- und Geschlechterforschung
an der Carl von Ossietzky
Universität Oldenburg (ZFG)

Jutta Jacob/Eske Wollrad

(Hrsg.)

Behinderung und Geschlecht – Perspektiven in Theorie und Praxis

Dokumentation einer Tagung



BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

BIS-Verlag, Oldenburg, 2007

Verlag/Druck/Vertrieb

BIS-Verlag

der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Postfach 25 41,

26015 Oldenburg

Tel.: 0441/798 2261, Telefax: 0441/798 4040

E-mail: bisverlag@uni-oldenburg.de

Internet: www.ibit.uni-oldenburg.de

ISBN 978-3-8142-2078-9

Inhaltsverzeichnis

Jutta Jacob/Eske Wollrad Einleitung	7
Ulrike Schildmann Behinderung und Geschlecht – Datenlage und Perspektiven der Forschung	11
Swantje Köbsell Behinderung und Geschlecht – Versuch einer vorläufigen Bilanz aus Sicht der deutschen Behindertenbewegung	31
Kristina Reiss Behinderung von Geschlecht – Zur Exklusion von Geschlecht durch Behinderung und Produktion des Anderen	51
Angelika Henschel Außen vor und Mittendrin – Mädchen und junge Frauen mit Behinderungen zwischen Ausgrenzung und Selbstbestimmung	65
Manuel Höfs Kritische Männerforschung und Behinderung	85
Lothar Sandfort Mannhaft erobern!	99
Kaja Swanhilt Haeger Fachtage Behinderung und Geschlecht – Ergebnisse der Tagungsevaluation	109
Angaben zu den AutorInnen	117

Einleitung

In der Genderforschung sind die Lebensrealitäten von Frauen und Männern mit Behinderungen bislang nicht umfassend thematisiert worden. Der vorliegende Band geht zurück auf eine Fachtagung vom 12.12.2005 an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, der einen Beitrag zur Schließung dieser Lücke leistete. Auf der Grundlage sowohl theoretischer Aspekte von Behinderung unter der Genderperspektive und dem damaligen Forschungsstand als auch praxisbezogener Fragestellungen bot die Veranstaltung Raum zur öffentlichen Auseinandersetzung um Behinderung und Geschlecht. Neben der Fokussierung auf den Schwerpunkt einer feministisch orientierten Behindertenforschung war es ebenso Ziel des Fachtags, Maskulinitätsforschung als Bezugsrahmen für behinderte Männer und Jungen zu thematisieren. Das Spektrum der Vorträge verdeutlichte, dass neben einem eklatanten Mangel an Forschungen zu Männlichkeiten und Behinderung ein inhaltliches Spannungsfeld von dekonstruktivistischen bis zu essentialisierenden Ansätzen existiert.

Die Veranstaltung wurde konzipiert und durchgeführt vom Zentrum für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, vertreten durch Dr. Jutta Jacob und Dr. Eske Wollrad. Mitveranstalterinnen waren die Frauengleichstellungsstelle und das Frauenbüro der Stadt Oldenburg. Durch die finanzielle Unterstützung der Tagung durch das Präsidium der Universität Oldenburg, die Universitätsgesellschaft, den Bezirksverband Oldenburg und die Bertha-Ramsauer Stiftung war die Vielfalt an inhaltlichen Beiträgen und eine weitgehend behindertengerechte Ausgestaltung der Veranstaltung möglich.

Aufgrund der zeitlichen Beschränkung konnten im Verlauf der Veranstaltung nur vier Schwerpunktthemen vorgestellt werden. Um die inhaltliche Bandbreite zu erweitern, haben wir neben den Vorträgen von Prof. Dr. Ulrike Schildmann, Prof. Dr. Angelika Henschel, Manuel Höfs und Lothar Sandfort weitere Beiträge von Swantje Köbsell, Prof. Dr. Kristina Reiss und Kaja Swanhilt Haeger aufgenommen.

Der Band beginnt mit einem grundlegenden Beitrag von Prof. Dr. Ulrike Schildmann, Universität Dortmund, zum Thema „Behinderung und Geschlecht – Datenlage und Perspektiven der Forschung“. Über eine detaillierte statistische und epidemiologische Analyse vermittelt sie grundlegende Erkenntnisse von geschlechterbezogener Betroffenheit bei Behinderung. Darüber hinaus untermauerte sie ihre Ausführungen durch eine historische Rückschau auf Forschungsprojekte und -fortschritte in der Behindertenforschung.

Der Beitrag von Swantje Köbsell, Universität Bremen, thematisiert aus der Perspektive der deutschen Behindertenbewegung das Verhältnis von Behinderung und Geschlecht. Sie zeigt auf, wie unterschiedlich sich das Doing Gender bei Frauen und Mädchen bzw. Jungen und Männern mit Behinderung darstellt, insbesondere bezüglich der Diskrepanz zwischen stereotypen Zuschreibungen zu „männlich“ und „behindert“. Des Weiteren gibt sie einen Einblick in aktuelle Diskussionen der anglo-amerikanischen Disability Studies und betont die Notwendigkeit feministischer Disability Studies in Deutschland, deren Etablierung jedoch noch in weiter Ferne liegt.

Prof. Dr. Kristina Reiss Beitrag „Behinderung von Geschlecht – Zur Exklusion von Geschlecht durch Behinderung und Produktion des Anderen“ thematisiert eine inhaltliche Verbindung der Strukturkategorien Geschlecht und Behinderung über Körperdiskurse. Geschlecht wie auch Behinderung sind soziale Zuschreibungen, sie werden als soziale Bedingungen in die Körper, in Subjekte eingeschrieben. Körper werden zu zentralen Orten der Inszenierung und Organisation genderbezogener Hierarchien. Kristina Reiss plädiert dafür, dichotome Kategorienbildungen wie Männlichkeit/Weiblichkeit bzw. Behinderung/Nichtbehinderung kritisch zu hinterfragen und aufzulösen, um plurale, inklusive Formen von Frausein/Mannsein sowie Behinderung/Nichtbehinderung denken zu lernen.

Prof. Dr. Angelika Henschel, Universität Lüneburg, präzisiert die Ausführung von Prof. Dr. Schildmann insbesondere im Hinblick auf die Situation von Mädchen und Frauen mit Behinderung am Beispiel eines Praxisprojektes. Dabei hebt sie die Herausforderungen für den Bereich der Sonderpädagogik hervor und macht die Benachteiligung von Mädchen mit Behinderungen deutlich. Abschließend unterstreicht sie den besonderen Förderbedarf.

Die Beiträge von Manuel Höfs und Lothar Sandfort bieten verschiedene Perspektiven zum Bereich Männlichkeiten und Behinderung. Manuel Höfs, Dortmund, beleuchtet den Zusammenhang von Kritischer Männerforschung

und Behinderung. Er verdeutlicht die große Diskrepanz, die sich zwischen dem Praxisbedarf an Wissen um Behinderung bei männlichen Betroffenen/Experten und dem Forschungsstand im Bereich anwendungsorientierter Kritischer Männerforschung nachdrücklich zeigt. Der Autor stellt das Phänomen der männlichen Überrepräsentanz Betroffener in Einrichtungen der Sonderpädagogik dar und kritisiert eine gängige Deutungspraxis, die Zusammenhänge zwischen beobachtbaren Phänomenen und Männlichkeitsinszenierungen vernachlässigt und damit unter Umständen fehl interpretiert. Als Fazit regt er an, sowohl im Bereich Behindertenforschung als auch in der Praxis von Sonderpädagogik und Behindertenarbeit eine grundlegende wissenschaftsgestützte Perspektive auf die Belange männlicher Betroffener und Praktiker zu eröffnen und zu forcieren.

Über subjektive Identitäten behinderter Männer am Beispiel sexueller Selbstverständnisse berichtet Lothar Sandford, Trebel/Berlin, auf Grundlage seiner praktischen Beratungs- und Fortbildungserfahrungen. Er illustriert die Brüchigkeit von männlicher Selbstfindung und sexueller Identität bei Behinderung vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Zuschreibungen und Realitäten von Männlichkeiten, die männliches Leben mit Behinderung in der Regel ausschließen. Vor diesem Hintergrund fordert er einen gesundheitspolitischen und gesellschaftlichen Umgang mit Behinderung, der betroffenen Männern Spielräume für Konkurrenz und Mithalten im öffentlichen Leben offen hält als Voraussetzung, sich in der eigenen Männlichkeit zu positionieren und damit wahrgenommen zu werden.

Der Band schließt mit einem Bericht über die Tagungsevaluation von Kaja Swanhilt Haeger, Hochschule Vechta. Darin stellt sie die mittels Fragebogen erhobenen Meinungen, Anregungen und kritischen Stimmen der TeilnehmerInnen zum Inhalt und zur Durchführung der Tagung ausführlich dar. Bestandteil der Evaluation war auch die Frage nach Perspektiven für die Weiterentwicklung des Genderbezugs im Kontext von Behinderung und Beeinträchtigung. In der Analyse von Kaja Swanhilt Haeger wird deutlich, dass neben dem Interesse an Austausch und Vernetzung ein übergeordneter Bedarf an Kontinuität des Austausches zwischen praxisbezogenen Fragestellungen und theoretischen Einbettungen zu Behinderung und Geschlecht vorhanden und die Fortführung des begonnenen Dialogs zwischen Wissenschaft und Praxis dringend erforderlich ist.

Dr. Jutta Jacob

Dr. Eske Wollrad

Ulrike Schildmann

Behinderung und Geschlecht – Datenlage und Perspektiven der Forschung

Liebe Gäste,

ich freue mich, im Rahmen der Tagung „Behinderung und Geschlecht – Perspektiven in Theorie und Praxis“ über ein Thema sprechen zu dürfen, das mich seit nahezu 30 Jahren interessiert. Im Jahr 1977 habe ich an der Universität Bremen ein Promotionsprojekt angemeldet, das den Titel trug: „Weibliche Lebenszusammenhänge und Behinderung. Aspekte der gesellschaftlichen Unterdrückung behinderter Frauen“. Seit dieser Zeit beschäftige ich mich mit den unterschiedlichsten Fragestellungen, die das Verhältnis zwischen Behinderung und Geschlecht betreffen.

Im ersten Schritt meines Beitrags werde ich etwas zur Datenlage sagen: Was verstehen wir in Deutschland unter Behinderung? In welchem statistischen Verhältnis steht die Gruppe der behinderten Menschen gegenüber dem Bevölkerungsdurchschnitt, und wie ist das quantitative Verhältnis zwischen behinderten Mädchen und behinderten Jungen bzw. zwischen behinderten Frauen und behinderten Männern zu beschreiben? Im zweiten Schritt ist darzulegen, wie sich das Fachgebiet der Frauen- und Geschlechterforschung in der Behindertenpädagogik in die allgemeine sozialwissenschaftliche Frauenforschung einbindet und wie es sich im Verlauf der letzten 25-30 Jahre entwickelt hat. Auf dieser Basis werde ich drittens eine im engeren Sinne theoretische Frage behandeln, nämlich die Frage, in welchem Verhältnis zwei der zentralen gesellschaftlichen Strukturkategorien: Geschlecht und Behinderung zueinander stehen. Für unser Fachgebiet und seine Legitimation ist schließlich wichtig zu untersuchen, wie sich die Wissenschaftlerinnen, die das Verhältnis zwischen Behinderung und Geschlecht systematisch über Jahre (und Jahrzehnte) hinweg erforscht haben, positionieren. Ich werde – wegen der begrenzten Zeit – diese Frage nur exemplarisch am Beispiel einer einzigen Autorin beantworten.

Datenlage

Im jüngsten „Bericht der Bundesregierung über die Lage behinderter Menschen und die Entwicklung ihrer Teilhabe“ beginnt die statistische Darstellung über „Behinderte Menschen in Deutschland“ mit folgendem Überblick:

„In Deutschland leben 6,639 Millionen schwerbehinderte Menschen (Stand Dezember 2003), die einen Anteil von etwas über 8 Prozent an der Wohnbevölkerung bilden. Von den 6,639 Millionen schwerbehinderten Menschen waren 3,485 Millionen männlich und 3,154 Millionen weiblich“ (Deutscher Bundestag 2004, 18).

Bei dieser Gruppe von Menschen handelt es sich um so genannte Schwerbehinderte. Das sind all diejenigen, die im Besitz eines Schwerbehindertenausweises sind. Behinderung und Schwerbehinderung aber sind, auch wenn die Bundesregierung selbst in dem genannten Zitat die Begriffe nicht sauber voneinander trennt, nicht ein und dasselbe.

Über die gesamte Lebensspanne gesehen, sind die Verhältnisse zwischen Geschlecht und Behinderung in den einzelnen Altersabschnitten als unterschiedlich zu bezeichnen (vgl. ausführlich Schildmann 2006), weshalb sich eine differenzierte Betrachtung lohnt, die ich hier an zwei Altersgruppen vornehmen möchte, an der Gruppe der Mädchen und Jungen im Schulalter und an der Gruppe der Frauen und Männer im erwerbsfähigen Alter:

Für die Gruppe der Schulkinder möchte ich zunächst die wichtigsten Eckdaten nennen: Im Jahr 2002 hatten knapp 500.000 Schülerinnen/Schüler, d.h. ca. 5 Prozent der deutschen Schülerschaft, einen amtlich festgestellten „sonderpädagogischen Förderbedarf“. Das ist die heute geltende Bezeichnung für all diejenigen, die im Schulalter durch unterdurchschnittliche Leistungen gekennzeichnet sind. Davon fallen unter den Förderschwerpunkt Lernen 53,0 Prozent, die anderen 47 Prozent verteilen sich auf sieben weitere Förderschwerpunkte (vgl. Deutscher Bundestag 2004, 63; Quelle: Kultusministerkonferenz „Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1993 bis 2002). Nur 13 Prozent werden integrativ, d.h. im gemeinsamen Unterricht mit nicht behinderten Kindern und Jugendlichen beschult (vgl. Deutscher Bundestag 2004, 64).

Ein sonderpädagogischer Förderbedarf wird bei weitaus mehr Jungen als Mädchen (ca. zwei Drittel: ein Drittel) diagnostisch festgestellt und institutionell fixiert. Im Durchschnitt der gesamten Sonderschülerschaft stellten im

Schuljahr 2003/04 die Jungen mit 63,1 Prozent gegenüber 36,9 Mädchen die große Mehrheit. Der Jungenanteil betrug in den Förderschwerpunkten

- Emotionale und Soziale Entwicklung sogar 86,4 Prozent;
- Sprache 70,7 Prozent,
- Körperliche und motorische Entwicklung 61,5 Prozent,
- Lernen 60,6 Prozent,
- Geistige Entwicklung 60,2 Prozent,
- Klassen für Kranke 59,7 Prozent,
- Sehen 58,7 Prozent,
- Hören 58,6 Prozent;

in den beiden Rubriken „Förderschwerpunkt übergreifend“ bzw. „keinem Schwerpunkt zugeordnet“ insgesamt 63,9 Prozent (vgl. Statistisches Bundesamt 2003/04, Fachserie 11, Reihe 1).

Wenn diese starke Geschlechterdisparität in der Sonder(schul)pädagogik kaum wissenschaftliche Beachtung findet, dann liegt das, so meine These,

- zum Ersten daran, dass der sonderpädagogische Fokus auf den individuellen Leistungseinschränkungen liegt, statt den sozialstrukturellen Faktoren mehr Aufmerksamkeit zu widmen,
- zum Zweiten daran, dass die vorherrschende „Gleichbehandlung der Geschlechter“ im Rahmen der koedukativen Pädagogik mit ihrer Orientierung am vermeintlich Allgemeinen durch die Jungenmehrheit an Sonderschulen nur bestätigt wird, statt zu einer geschlechtersensiblen Differenzierung zu führen,
- und zum Dritten daran, dass Mädchen auf allen Schulstufen nachweislich bessere Schulleistungen vorweisen und neben den Leistungsanforderungen offensichtlich auch den Verhaltensanforderungen (mit Disziplinierungscharakter) der Schule – soweit nach außen sichtbar – unkomplizierter folgen als Jungen, was wiederum nicht ohne den gesamten Komplex der geschlechterspezifischen Erziehung und Sozialisation denkbar wäre.

Für die Gruppe der schwerbehinderten Frauen und Männer im erwerbsfähigen Alter (insgesamt 3.048.884 Personen) gilt ein Geschlechterverhältnis von durchschnittlich etwa 56 Prozent Männern gegenüber knapp 44 Prozent Frauen. Die sozialen Unterschiede werden in dieser Gruppe besonders deutlich, wenn wir die Einbindung in den Erwerbsarbeitsprozess betrachten:

Liegt die Erwerbsquote nicht behinderter Männer bei 70,9 Prozent und nicht behinderter Frauen bei 52,9 Prozent, so beträgt sie bei behinderten Männern nur 30 Prozent und bei behinderten Frauen nur 21,3 Prozent (vgl. Deutscher Bundestag 2005, 121). Darin kommt zum einen die geschlechterspezifische Arbeitsteilung zum Ausdruck, auf deren Basis Frauen familiäre Reproduktionsarbeit und Erwerbsarbeit in Einklang miteinander bringen müssen, während Männer ihre beruflichen Entscheidungen (faktisch auch heute noch) weitgehend unabhängig von den Anforderungen familiärer Reproduktionsarbeit treffen; zum anderen spiegeln sich darin auch die Strukturen des Sozialversicherungssystems einschließlich des beruflichen Rehabilitationssystems wider, die traditionell an männliche Arbeitsstrukturen angelehnt sind. Für beide, Männer und Frauen, aber gilt, dass das Schwerbehindertenrecht in der derzeitigen wirtschaftlichen Lage seine Beschäftigungsziele absolut nicht mehr erreicht. Die Folgen der niedrigen Erwerbsquote behinderter Frauen spiegeln sich zum Beispiel in der Armutsberichterstattung wider, die u.a. Einkommen und Vermögen der unterschiedlichen Bevölkerungsgruppen vergleicht.

Einbindung des Fachgebietes in die sozialwissenschaftliche Frauenforschung und Darstellung der einzelnen Entwicklungsphasen

Im Journal des Netzwerks Frauenforschung NRW (Nr. 18/2005) stellen Ruth Becker und Beate Kortendiek, Herausgeberinnen des Handbuches Frauen- und Geschlechterforschung (2004), die Entwicklung der Frauen- und Geschlechterforschung seit ihren Anfängen systematisch dar. Dort heißt es: „Der erste Anstoß zur Entwicklung der Frauenforschung in der Bundesrepublik ging von der 1968 entstandenen neuen Frauenbewegung aus... Nach Sigrid Metz-Göckel ist die Frauen- und Geschlechterforschung ´ein neues Wissensgebiet, das im Kontext der neuen Frauenbewegung – gleichsam von außen – entstanden ist` und bei dem es zugleich um eine ´inhaltliche Erneuerung der Wissenschaften` und um die personelle Integration von Frauen als Wissenschaftlerinnen geht (Metz-Göckel 2004: 597). In den Anfängen der Frauen- und Geschlechterforschung wegweisend waren z.B. die ersten Studien zum geschlechterspezifischen Arbeitsmarkt (Elisabeth Beck-Gernsheim 1976), zum weiblichen Lebenszusammenhang (Ulrike Prokop 1977), zur geschlechtsspezifischen Sozialisation von Ursula Scheu (1977) ebenso wie die

Wiederentdeckung des `Zweiten Geschlechts` von Simone de Beauvoir“ (Becker/Kortendiek 2005, 25).

Auf dem Gebiet der Behindertenpädagogik entstand die Frauenforschung Ende der 1970er Jahre im Zuge

- a) der Frauenbewegung und der damit verbundenen feministischen Frauenforschung und
- b) der „Kritik der Sonderpädagogik“ (vgl. exemplarisch Abé u.a. 1973; Jantzen 1974).

Ich habe in meiner Dissertation z.B. den Begriff des weiblichen Lebenszusammenhangs von Ulrike Prokop (1977, s.o.) aufgenommen und ihn mit Behinderung kombiniert. So entstand die bereits erwähnte Arbeit über „Weibliche Lebenszusammenhänge und Behinderung“ in den Jahren 1977-1982. Die Forschung über den Zusammenhang zwischen (weiblichem) Geschlecht und Behinderung war also zeitnah an der Entwicklung der feministischen Frauenforschung beteiligt, d.h. wir haben auf unserem Wissenschaftsgebiet versucht, die Entwicklungen mit zu vollziehen und zu beeinflussen. So hat sich seitdem die „Frauenforschung in der Behindertenpädagogik“ entwickelt und etabliert, die ich gemeinsam mit Bettina Bretländer in einem Lehr- und Arbeitsbuch zusammengefasst habe (vgl. Schildmann u. Bretländer 2000). Nach unserer Auffassung hat dieses Fachgebiet inzwischen drei Entwicklungsphasen durchlaufen, die im Folgenden charakterisiert werden sollen.

Die erste Phase ist als Initiativphase zu bezeichnen. Etwa zwischen 1978 und 1988 entstand eine wissenschaftliche und behindertenpolitische Auseinandersetzung über das Verhältnis zwischen Behinderung und weiblichem Geschlecht im Zusammenhang mit vier unterschiedlichen Personengruppen. Behinderte Frauen, behinderte Mädchen, Mütter behinderter Kinder und Frauen in sonderpädagogischen Berufen (Sonderschullehrerinnen) erhielten erstmals eine Aufmerksamkeit, die in größere Diskussionszusammenhänge eingebettet war und vielleicht deshalb nicht (mehr) als Randerscheinungen abgetan werden konnte. Eine erste wissenschaftliche Monographie über die „Lebensbedingungen behinderter Frauen“ (Schildmann 1983) orientierte sich an der feministischen Theoriebildung, insbesondere an weiblichen Arbeitsstrukturen und dem Verhältnis zwischen Erwerbsarbeit und familialer Reproduktionsarbeit. Eine weitere Publikation über die soziale Lage behinderter Frauen, unter dem Titel „Geschlecht: behindert, besonderes Merkmal: Frau“ von betroffenen Frauen selbst verfasst (Ewinkel u.a. 1985), führte

dazu, dass behinderten Frauen fortan eine spürbar erhöhte Aufmerksamkeit zuteil wurde. Eine zweite wissenschaftliche Arbeit lenkte den Blick auf Lebensbedingungen und Ausgrenzungsprozesse von lernbehinderten Mädchen/Sonderschülerinnen (Prenzel 1984). Auch Mütter behinderter Kinder wurden erstmals in ihrer eigenen Problematik (statt der ihrer Kinder) betrachtet und in ihren weiblichen Trauerprozessen ernst genommen (Jonas 1988). Dem Arbeitsfeld der Sonderschullehrerinnen und ihrer geschlechterhierarchischen Einbindung wandte sich vor allem Barbara Rohr (1984, 1984a) zu.

In den folgenden Jahren (bis 1996/97) war eine Ausdifferenzierung der Inhalte und Etablierung des Fachgebietes der Frauenforschung in der Behindertenpädagogik zu verzeichnen. Entsprechend nenne ich die zweite Phase Ausdifferenzierungs- und Etablierungsphase. Das Thema der familialen Reproduktionsarbeit wurde erweitert durch die Auseinandersetzung mit eugenischen Positionen gegenüber der biologischen Fortpflanzung behinderter Frauen, angestoßen durch die neue Eugenik-Diskussion (Singer 1984), ebenso durch die politische Enthüllung massenhafter Zwangssterilisationen an geistig behinderten Frauen (vgl. z.B. Köbsell 1987). Auch das Thema „Sexueller Missbrauch/sexualisierte Gewalt“ wurde in den Zusammenhang behindernder Lebensbedingungen gestellt und erforscht (vgl. Voss u. Hallstein 1993; Zemp u. Pircher 1996). Die Erwerbsarbeitsbedingungen behinderter Frauen und in Verbindung damit die Strukturen der beruflichen Rehabilitation wurden in dieser Phase differenzierter analysiert (vgl. Institut Frau und Gesellschaft 1988; Braun u. Niehaus 1988; Degener 1994), nicht zuletzt auch für geistig behinderte Frauen (vgl. Schön 1993; Friske 1995). Die zweite Entwicklungsphase wurde besiegelt durch die Gründung von Netzwerken behinderter Frauen in einigen Bundesländern sowie durch spezifische Fachtagungen: (a) für behinderte und nicht behinderte Frauen (vgl. Barwig u. Busch, Hrsg., 1993; Henschel, Hrsg., 1997) und (b) für Vertreterinnen und Vertreter der Sonderpädagogik (vgl. Jantzen, Hrsg., 1997; Warzecha, Hrsg., 1997). Im Jahr 1996 wurde – an der Universität Dortmund – die erste und bis heute einzige Universitätsprofessur speziell für „Frauenforschung in der Behindertenpädagogik“ eingerichtet.

Seit 1997/98 zeichnet sich eine dritte Entwicklungsphase ab, die auf eine wissenschaftliche Vertiefung und theoretische Fundierung dieses Fachgebietes hindeutet: Zu beobachten ist einerseits die Beeinflussung der Forschung durch die Ansätze des Konstruktivismus sowie der De-Konstruktion

von Geschlecht und von Behinderung (vgl. exemplarisch Pohl 1999; Kulmer 2000; Tervooren 2000; Nagode 2002; Bruner 2005). Andererseits wurden Behinderung und Geschlecht als zwei zentrale gesellschaftliche Strukturkategorien in den Blick genommen und miteinander verglichen (vgl. insbesondere Moser 1997): Welche soziale Ungleichheitslage erfasst die Kategorie Geschlecht, und welche Ungleichheitslage erfasst Behinderung? Welches sind die jeweils im Hintergrund liegenden gesellschaftlichen Maßstäbe, an denen gemessen und Hierarchien errichtet werden, die zu erheblichen sozialen Ungleichheitslagen führen können? Diese letzte Frage führte Ende der 1990er Jahre zu einer Beteiligung der „Frauenforschung in der Behindertenpädagogik“ an der interdisziplinären „Normalismusforschung“. War schon in den 70er und 80er Jahren das Verhältnis zwischen Behinderung und Normalität kritisch reflektiert worden, allerdings ohne eindeutige theoretische Fundierungen auf der Seite der gesellschaftlichen Konstruktion von Normalität, so wurde nun im Rahmen eines groß angelegten interdisziplinären Forschungsschwerpunktes (vgl. Link 1997) diese grundlegende Konstruktion von Normalität und Behinderung historisch und im Rahmen zweier Reformbewegungen – der Integrationspädagogik und der Frauenforschung in der Behindertenpädagogik – empirisch (per qualitativer Inhaltsanalyse bzw. Diskursanalyse) untersucht (vgl. Weinmann 2003; Lingenauber 2003; Schildmann 2004). Im letztgenannten Falle ist es gelungen, nicht nur das Verhältnis zwischen Normalität und Behinderung zu analysieren, sondern das fachlich interessierende Verhältnis zwischen Normalität, Behinderung und Geschlecht. Auf einen Vergleich zwischen den Strukturkategorien Geschlecht und Behinderung gehe ich im folgenden Abschnitt näher ein.

Strukturkategorien Geschlecht und Behinderung

Der theoretische Diskurs über „Behinderung und Geschlecht“ durchzieht das Fachgebiet der „Frauenforschung in der Behindertenpädagogik“ seit dessen Entstehen, manchmal praxisbezogener, manchmal theoretischer. Die im Folgenden dargelegte theoretische Reflexion orientiert sich am Diskurs der sozialwissenschaftlichen Frauenforschung. Geschlecht und Behinderung sind zwei Strukturkategorien, die der Sozialstrukturanalyse als Indikatoren gesellschaftlicher Ungleichheitslagen dienen. Sie sind durch sehr unterschiedliche Merkmale gekennzeichnet.

Grundlegend ist von folgendem Unterschied auszugehen: Das Geschlecht ist eine Kategorie, die die Menschen sozial-strukturell (im Wesentlichen) in zwei etwa gleich große Gruppen einteilt, aber vor dem Hintergrund einer historisch gewachsenen, hierarchischen Geschlechterordnung dem Mann – insbesondere im Zuge der geschlechterspezifischen Arbeitsteilung – eine Vormachtstellung gegenüber der Frau einräumt. Im Vergleich zur Kategorie Geschlecht dient die Kategorie Behinderung 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. Wie hoch der Anteil dieser Minderheit an der Gesamtbevölkerung ist und welche Kriterien zur Definition dieser Gruppe herangezogen werden, ist abhängig von jeweiligen sozialpolitischen Erwägungen und Zwecken. Im Vergleich zur Kategorie Geschlecht, welche als eine relativ stabile, historisch gefestigte Strukturkategorie angesehen werden kann, ist Behinderung eine flexiblere Strukturkategorie, gekennzeichnet durch kurz- / mittelfristige politische Handlungsnotwendigkeiten, wie auch die systematische historische Analyse der Behindertenstatistik in Deutschland und ihrer Geschlechterspezifika belegt (vgl. Schildmann, 2000).

Verdeutlicht werden kann der Vergleich zwischen den beiden Strukturkategorien auf dem gesellschaftlichen Feld der Leistung: In der modernen Leistungsgesellschaft werden wesentliche materielle und soziale Chancen, gegenseitige Anerkennung und Bewertung sowie soziale Positionen der Individuen nach Leistung vergeben. In ihrer allgemeinsten Form wird Leistung als der Quotient aus einer verrichteten Arbeit und der dazu benötigten Zeit definiert. Eine differenziertere Betrachtung zeigt jedoch schnell, dass bestimmte Leistungen als wichtiger erscheinen und höher bewertet werden als andere und mit ihnen auch die Leistungsträger. Damit rückt die Struktur des gesellschaftlichen Basis-Normalfeldes Leistung (vgl. Link 1997, Schildmann 2002) in den Mittelpunkt des analytischen Interesses: Die moderne Industriegesellschaft basiert auf einer geschlechterspezifischen Arbeitsteilung, welche im historischen Prozess der Industrialisierung Männern und Frauen unterschiedliche Arbeitsbereiche zugewiesen hat: Männern die Erwerbsarbeit, Frauen die familiäre Reproduktionsarbeit (Hausarbeit) und (ggf.) zusätzlich (zumeist reproduktionsbezogene) Erwerbsarbeit. Während die (männliche) Erwerbstätigkeit nach jeweiligem Marktwert entlohnt wurde/wird, wurde Vergleichbares für die familiäre Reproduktionsarbeit nie eingeführt; der Aufwand für die Hausarbeit wurde stattdessen indirekt im

Lohn des männlichen „Ernährers“ verankert und die Leistung der Frau auf dieser Basis gegenüber der (männlichen) Erwerbsarbeit abgewertet. Diese Strukturen wurden im Rahmen der sozialwissenschaftlichen Frauenforschung der 1970er Jahre ausführlich analysiert. Wenn auch die „Ernährernorm“ des Mannes heute brüchig geworden ist (vgl. Ostner 1998, S. 219) und Frauen unterschiedliche Formen des „Spagats“ zwischen familialer Reproduktionsarbeit und Erwerbsarbeit (insbesondere in Form von Teilzeitarbeit) praktizieren, sind finanzielles Ungleichgewicht und unterschiedliche Bewertungen geschlechterspezifischer Arbeit bis heute erhalten geblieben. Sie sind auch die Grundlage für die geschlechterspezifischen Unterschiede bei Reichtum und Armut. Strukturell gesehen ist das Verhältnis zwischen Geschlecht und Leistung aber anders gestaltet als das zwischen Behinderung und Leistung. Maßstab für die Klassifizierung eines Individuums als behindert ist dessen nicht erbrachte, an einem fiktiven gesellschaftlichen Durchschnitt gemessene Leistung. Behinderung als eine mögliche Form der Abweichung von der Normalität wird gemessen an einer Leistungsminderung aufgrund gesundheitlicher Schädigungen und/oder intellektueller Einschränkungen. Die formalen Kriterien für die Festlegung einer Behinderung, im Sinne des Gesetzes „Schwerbehinderung“ genannt, orientierten sich historisch (bis 1974) an den Problemen kriegsbeschädigter Männer sowie (bis heute) an männlichen Erwerbstätigen (vgl. Schildmann, 2000). In dem Begriff der Minderung der Erwerbsfähigkeit, der bis 1985 die Definition von Schwerbeschädigung (ab 1974 Schwerbehinderung) bestimmte, wurde der Zusammenhang mit der industriellen, auf Erwerbsarbeit bezogenen Leistungsminderung deutlich. Reproduktionsbezogene Familienarbeit spielte dagegen nie eine wesentliche Rolle. Die ausgehandelten Nachteilsausgleiche für Behinderte waren und sind weitgehend orientiert an den Strukturen männlicher Erwerbsarbeit und Sozialversicherung und vernachlässigen weibliche Problemlagen, d.h. sie erklären diese zur „Besonderheit“ im Vergleich zum „Allgemeinen“. Die Problemlagen behinderter Frauen sind deshalb im Vergleich zu denen behinderter Männer, wie bereits erwähnt, als zugespitzt zu bezeichnen. Auf dem Feld der Macht, auf dem sich die gesellschaftlichen Individuen darstellen als „Träger verschiedener Formen individuellen Vermögens (kulturelles, ökonomisches, soziales Kapital), über das sie aufgrund ihrer bisherigen Entwicklung dispositionell (in ihrem Habitus) verfügen, und das ihnen zugleich von anderen Individuen in den jeweiligen sozialen Feldern zuerkannt wurde und wird“ (Jantzen 2002, S. 352, in Anlehnung an Pierre Bourdieu), erscheint also die geschlechterspezifische Ar-

beitsteilung als die zentrale Strukturgrundlage für die sozialen Ungleichheitslagen im Zusammenhang von Geschlecht und Behinderung.

Behinderung und Geschlecht in den Diskursen der Behindertenpädagogik

Auf dieser strukturanalytischen Basis stellt sich nun für die Theorieentwicklung des Faches u.a. die Frage, wie sich das Verhältnis zwischen Behinderung und Geschlecht in den Fachdiskursen der Behindertenpädagogik bzw. der Frauenforschung in der Behindertenpädagogik niederschlägt und welche konkrete Gestalt es erhält. Im Rahmen der „Normalismusforschung über Behinderung und Geschlecht“ (Schildmann, 2004) wurde diese Frage für den Zeitraum von 1970-2000 am Beispiel zweier Autorinnen – Barbara Rohr und Annedore Prengel – systematisch untersucht. Am Beispiel Annedore Prengels (vgl. auch Schildmann 2004, 2004a) seien die Ergebnisse dieser Analyse hier zusammengefasst:

Der erste Forschungsschwerpunkt Annedore Prengels beschäftigt sich mit Strukturen und Orten sozialer Ausgrenzung: Ausgrenzung des Weiblichen und des Nicht-Normalen, Behinderten. Vor dem biographischen Hintergrund ihrer beruflichen Tätigkeit als Sonderschullehrerin konzentriert sich Annedore Prengel dabei zunächst auf die Sonderschule für Lernbehinderte sowie deren Schülerinnen und Lehrerinnen. Die Orte der Ausgrenzung sind jedoch mit dieser einzelnen Schulform keineswegs hinreichend erfasst; vielmehr wird der Fokus auf das gesamte Schulsystem bzw. auf die mit der Sonderschule interagierenden Schulformen gerichtet. Orientiert an der französischen Philosophin Luce Irigaray (1979) führt ihr Weg „zurück an den Ort der Unterdrückung“ (Prengel 1984, 25): „Mimesis` nennt sie (Irigaray – U.Sch.) diesen Weg, in die Denksysteme einzudringen und, ihre Gedankengänge imitierend, herauszufinden, wie sie funktionieren, welche Lücken ihre Behauptungen lassen, welche Inhalte und Methoden ihre Begriffe weglassen“ (Prengel 1984, 25 in Anlehnung an Irigaray 1979, 78). Parallel zu den Schüler/inne/n betrachtet Annedore Prengel die Positionen von Frauen in der Wissenschaft, speziell in der Geschichte der Pädagogik, und untersucht die Orte weiblicher Unterdrückung: Frauen in ausführenden, assistierenden Positionen an der Seite berühmter Männer, denen Kontrolle, Planung und Theoriebildung auf dem Gebiet der Erziehung zugesprochen wurden (vgl. Prengel 1984, 15ff.). Nochmals unter Bezug auf Luce Irigaray heißt es da: „Ihre

Suche nach den unausgesprochenen Bedingungen des Diskurses veranlasste mich, nach den impliziten Bedingungen des Klassenraums zu fragen: nach der sozialhistorischen Dimension der der Lehreraarbeit ‚heimlich‘ zugrunde liegenden Verdrängungs- und Ausgrenzungsprozesse, die erst den normalen Klassenraum konstituieren“ (Prenzel 1984, 27). Die Ausgrenzung der Schulversagerinnen, auf die Annedore Prenzel in ihrem ersten Forschungsschwerpunkt den Focus ihrer Analyse von Geschlecht und Behinderung richtet, basiert zusammengefasst

- auf der gesellschaftlichen Konstruktion des Normalen, welches sich als das Identische vom Nicht-Identischen, Un-Normalen, Pathologischen abhebt,
- sowie auf der Konstruktion des Männlichen, welches sich als Identisches vom Nichtidentischen, Weiblichen abhebt (vgl. Prenzel 1984, 91).

Ihr zweiter Forschungsschwerpunkt behandelt unter den Stichworten „Emanzipation“ und „Normalisierung“ Reformstrategien der Frauenbewegung und der Behindertenpolitik. Prengels wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Behinderung und Geschlecht beginnt zu einer Zeit, in der Politik und Sozialwissenschaften durch soziale Bewegungen beeinflusst werden: Bürgerrechtsbewegungen, Frauenbewegung, Behindertenbewegung und Integrationsbewegung beeinflussen das allgemeine Denken der 1970er und beginnenden 80er Jahre. Auf der Basis ihrer Auseinandersetzung mit Orten der Ausgrenzung beginnt Annedore Prenzel, die unterschiedlichen historischen Strömungen der Mädchenerziehung und die Strukturen der Integrationspädagogik – mit deren Zielsetzung einer umfassenden gemeinsamen Erziehung behinderter und nicht behinderter Kinder und Jugendlicher – zu untersuchen. Ist ihr selbst bereits durch ihre kritische Ausgrenzungsanalyse deutlich geworden, dass eine demokratische Erziehung „auf gleichschrittiges Lernen, auf einheitliche Leistungsziele und hierarchisierende Einordnung der Leistungen durch Notenziffern“ (Prenzel 1988, 70) verzichten sollte, so führen ihre wissenschaftlichen Argumentationslinien über eine kritische Analyse des Gleichheitsprinzips in Politik und Bildung hin zu der radikaldemokratischen Position der Gleichberechtigung der Verschiedenen, welche ihre wissenschaftliche Position – unter dem Stichwort der „Pädagogik der Vielfalt“ (vgl. Prenzel 1993) – kennzeichnet. Die Auseinandersetzung mit Gleichheitsforderungen wird auf breiter Front geführt, wie folgendes Zitat belegt: „Zu unterschiedlichen Zeiten und Orten reklamierten Arbeiter, Juden, Frauen und andere unterprivilegierte Gruppen die bürgerlichen Gleichheitsforderun-

gen auch für sich (Dann 1975, 1013, 1033ff., 1040). Sie konnten sich, wenn auch gegen Widerstände, durch Bildung zu vernunftbetonten Mitgliedern der Gesellschaft formen und den Ideologien von ihrem irrationalen minderwertigen 'Wesen' trotzen. Schwerer Behinderten, besonders geistig Behinderten, war ein derartiger Emanzipationsweg verschlossen. Das Modell der Emanzipation des bürgerlichen Subjekts, welches durch Identität, Bildung, Vernunft, Autonomie, Selbstbeherrschung charakterisiert ist, bietet keine Befreiungsmöglichkeiten für sie. Dennoch ist auch das Konzept der Normalisierung, das ein so normales Leben wie möglich für alle, besonders die bisher hospitalisierten Behinderten vorsieht, am Gleichheitsideal orientiert“ (Prenzel 1988a, 372). Eine Orientierung am Gleichheitsprinzip lehnt die Autorin jedoch nicht nur für die Erziehung behinderter Kinder ab, sondern ebenso für die Mädchenerziehung. Der behindertenpolitischen Reformstrategie des Normalisierungsprinzips entspricht auf der Seite der Geschlechtererziehung strukturell die Koedukation, d.h. die gemeinsame Erziehung und Unterrichtung von Mädchen und Jungen, die von der zu Beginn der 80er Jahre entstandenen feministischen Lehrerinnenbewegung als Assimilationspädagogik und kompensatorische Erziehung – im Sinne einer Anpassung der früheren Mädchenbildung an die Jungenbildung (vgl. Prenzel 1993: 114f.) – eingeschätzt wurde.

Ihr dritter Forschungsschwerpunkt schließlich bringt den eigenen Theorieansatz der Autorin voll zum Tragen. „Erziehung zur Gleichberechtigung beabsichtigt die Nicht-Ausgrenzung des Anderen, sei es des anderen Geschlechts, der Angehörigen anderer Kulturen oder Subkulturen oder der Kinder mit abweichendem Lern- und Sozialverhalten (vgl. Prenzel 1984). Wenn Mädchen und Jungen lernen, gleichberechtigt miteinander zu leben, so werden in der frühen Kindheit auch Voraussetzungen geschaffen für ein Leben ohne Antisemitismus, Rassismus, Ausländerfeindlichkeit und Behindertendiskriminierung... Die Erziehung zur Gleichberechtigung orientiert sich an einer Utopie, in der Frauen und Männer als Gleiche und als Verschiedene in Beziehung zueinander treten“ (Prenzel 1986: 421, 424). Das Miteinander des Verschiedenen ist die Utopie, die das Gesamtwerk Annedore Prenzels durchzieht und zu deren Verwirklichung die vorangegangenen Auseinandersetzungen mit Strukturen sozialer Ausgrenzung und sozialer Angleichung notwendige analytische Voraussetzungen bilden. Ihre „Pädagogik der Vielfalt“ (1993) weist Annedore Prenzel aus als „Pädagogik der intersubjektiven Anerkennung zwischen gleichberechtigten Verschiedenen. Indem sie Missachtung im Bildungswesen zu vermeiden sucht, fördert sie persönliche Bil-

dungsprozesse, sowie Qualifikations- und Sozialisationsprozesse und wirkt den schädlichen Folgen des im Bildungssystem vorherrschenden Selektionsprinzips entgegen“ (Prenzel 1993, 62). Bezogen auf das Verhältnis zwischen behinderten und nicht behinderten Kindern favorisiert sie den pädagogischen Reformansatz der Integrationspädagogik: „Integrative Pädagogik ist ein Reformansatz, in welchem, anders als im Normalisierungskonzept, die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler explizit im Mittelpunkt aller theoretischen Überlegungen und praktischen Vorhaben steht“ (Prenzel 1993, 156f.). Bezogen auf das Verhältnis zwischen Jungen und Mädchen gilt ihre besondere Aufmerksamkeit der Frage, wie die Theorieansätze der De-Konstruktion von Geschlecht fruchtbar gemacht werden könnten für die Erziehungswirklichkeit beider Geschlechter: „In der Feministischen Erziehungswissenschaft scheint mir nach wie vor ungeklärt zu sein, wie in der Erziehung auf die hartnäckig sich haltenden Tendenzen von Kindern, sich als Mädchen und als Jungen zu identifizieren und identifizierbar zu machen, reagiert werden sollte. Viele Kinder werden aktive Mitglieder in Mädchenkulturen und Jungenkulturen!“ (Prenzel 1994, 148). Sie selbst kommt zu dem Schluss: „Die zweigeschlechtliche Perspektive ist deutlicher als zuvor eine – wenn auch unumgängliche Perspektive unter anderen. Die Frage danach, wie Mädchen und Jungen ihre Geschlechtszugehörigkeit alltäglich praktizieren, hat zu Recht an Bedeutung gewonnen. Das macht allerdings die zuvor für die Feministische Frauenforschung bedeutsamen Fragen nach Geschlechterhierarchien in schulischen und außerschulischen Feldern keineswegs überflüssig. Eine feministisch orientierte Erziehungswissenschaft braucht mehrperspektivische plurale Forschung und Theoriebildung“ (Prenzel 2000: 93). Ihre „Pädagogik der Vielfalt“, die sowohl feministische als auch integrationspädagogische Perspektiven umfasst, mündet schließlich in eine „Vielfalt durch gute Ordnung“ (Prenzel/van der Voort 1996), welche die kulturelle Konstruiertheit des Lernens zu berücksichtigen habe (vgl. Prenzel 1998, 33). „Pädagogische Schritte des Öffnens bestehen immer aus der Gestaltung von in einem bestimmten historisch-kulturellen Kontext möglichen pädagogischen Ordnungen“ (Prenzel 1999, 15). Der analytische Blick auf Behinderung ebenso wie auf Geschlecht erhält dabei eine gesellschaftlich kulturelle Einbindung, die die pädagogische Konstruktion des Umgangs mit Heterogenität abrundet.

Schluss

Zusammenfassend ist festzustellen: Die Lebensrealitäten von Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männern mit Behinderungen sind zwar noch nicht umfassend erforscht worden, aber die Wissenschaftlerinnen/Autorinnen, die sich der Frauen-/Geschlechterforschung in der Behindertenpädagogik/Integrationspädagogik verpflichtet fühlen, haben in den letzten ca. 30 Jahren versucht, den Zusammenhang zwischen Behinderung und Geschlecht systematisch – d.h. auf den unterschiedlichen analytischen Ebenen – zu erarbeiten. Sie haben sich dabei an der allgemeinen sozialwissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung orientiert und haben diese dabei nicht selten auch kritisch ergänzt.

Literatur

- Abé, Ilse u.a. (1973): Kritik der Sonderpädagogik. Gießen.
- Barwig, Gerlinde, Christiane Busch (Hg.) (1993): Unbeschreiblich weiblich? Frauen unterwegs zu einem selbstbestimmten Leben mit Behinderung. München.
- Becker, Ruth, Beate Kortendiek (2005): Reflexionen zu Stand und Entwicklung der Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie, in: Netzwerk Frauenforschung NRW Journal 18/2005, S. 24-30.
- Bruner, Claudia Franziska (2005): Körperspuren. Zur Dekonstruktion von Körper und Behinderung in biografischen Erzählungen von Frauen. Bielefeld.
- Cottmann, Angelika, Kortendiek, Beate, Schildmann, Ulrike (Hg.) (2000): Das undisziplinierte Geschlecht. Frauen- und Geschlechterforschung – Einblick und Ausblick. Opladen.
- Degener, Theresia (1994): Behinderte Frauen im Recht der beruflichen Rehabilitation. Kassel.
- Deutscher Bundestag, 15. Wahlperiode (2004): Bericht der Bundesregierung über die Lage behinderter Menschen und die Entwicklung ihrer Teilhabe. Drucksache 15/4575 vom 16. Dezember 2004.
- Deutscher Bundestag, 15. Wahlperiode (2005): Lebenslagen in Deutschland. Zweiter Armuts- und Reichtumsbericht. Drucksache 15/5015 vom 3. März 2005.
- Ewinkel, Carola u.a. (1985): Geschlecht: behindert – besonderes Merkmal: Frau. München.
- Friske, Andrea (1995): Als Frau geistig behindert sein. München.
- Henschel, Angelika (Hg.) (1997): Weiblich – un/beschreiblich. Zur Lebenssituation von Frauen mit Behinderung. Bad Segeberg.
- Institut Frau und Gesellschaft (1988): Frauen in der beruflichen Rehabilitation. Eine empirische Untersuchung zur Partizipation von Frauen an beruflichen Rehabilitationsmaßnahmen. Bonn.
- Jantzen, Wolfgang (1974): Sozialisation und Behinderung. Gießen.
- Jantzen, Wolfgang (Hg.) (1997): Geschlechterverhältnisse in der Behindertenpädagogik. Luzern.

- Jantzen, Wolfgang (2002): Identitätsentwicklung und pädagogische Situation behinderter Kinder und Jugendlicher. In: Sachverständigenkommission 11. Kinder- und Jugendbericht Bd. 4: Gesundheit und Behinderung im Leben von Kindern und Jugendlichen. München, S. 317-394.
- Jonas, Monika (1988): Trauer und Autonomie bei Müttern schwerstbehinderter Kinder. Ein feministischer Beitrag. Mainz.
- Köbsell, Swantje (1987): Eingriffe. Zwangssterilisation geistig behinderter Frauen. München.
- Kulmer, Ursula (2000): Erfolgskonstruktionen – Strategie-Interviews mit körperbehinderten Frauen. Münster.
- Lingenauber, Sabine (2003): Integration, Normalität und Behinderung. Opladen.
- Link, Jürgen (1997): Versuch über den Normalismus. Wie Normalität hergestellt wird. Opladen.
- Moser, Vera (1997): Geschlecht: behindert? Geschlechterdifferenz aus sonderpädagogischer Perspektive. In: Behindertenpädagogik 36.2, S. 138-149.
- Nagode, Claudia (2002): Grenzenlose Konstruktionen – konstruierte Grenzen? Behinderung und Geschlecht aus der Sicht von Lehrerinnen in der Integrationspädagogik. Münster.
- Ostner, Ilona (1998): Frauen. In: Schäfers, Bernhard, Zapf, Wolfgang (Hg.): Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands. Opladen, S. 210-221.
- Pohl, Annet (1999): Frausein mit Behinderung. Identität und postmoderne Denkfiguren. Butzbach-Griedel.
- Prenzel, Annedore (1984): Schulversagerinnen. Versuch über diskursive, sozialhistorische und pädagogische Ausgrenzungen des Weiblichen. Gießen.
- Prenzel, Annedore (1986): Erziehung zur Gleichberechtigung. Eine vernachlässigte Aufgabe der Allgemeinen und der Politischen Bildung. In: Die deutsche Schule 78.4, S. 417-425.
- Prenzel, Annedore (1988): Zur Dialektik von Gleichheit und Differenz in der Integrationspädagogik. In: Eberwein, Hans (Hrsg.): Behinderte und Nichtbehinderte lernen gemeinsam. Handbuch der Integrationspädagogik. Weinheim/Basel, S. 70-74.

- Prenzel, Annedore (1988a): Utopie wäre ein Miteinander des Verschiedenen. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete. 57.4, S. 370-378.
- Prenzel, Annedore (1993): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Opladen.
- Prenzel, Annedore (1994): Universalität – Kollektivität – Individualität. Dimensionen demokratischer Differenz in der Bildung. In: Keiner, Dieter, Bracht, Ulla (Red.): Jahrbuch für Pädagogik 1994. Frankfurt a.M., S. 139-151.
- Prenzel, Annedore (1998): Lernschritte – Notizen über „Vielfalt“. In: Knauer, Sabine u.a. (Hg.): 25 Jahre gemeinsames Lernen. Beiträge zur Überwindung der Sonderpädagogik. Berlin: Diesterweg Hochschule, S. 32-34.
- Prenzel, Annedore (1999): Vielfalt durch gute Ordnung im Anfangsunterricht, Opladen.
- Prenzel, Annedore: Perspektivitätstheoretische Fragen an die (De)-Konstruktionsdebatte. In: Lemmermöhle, Doris u.a. (Hg.) (2000): Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen, S. 86-94.
- Prenzel, Annedore/Dörthe van der Voort (1996): Vom Anfang bis zum Abschluß: Vielfalt durch „Gute Ordnung“. In: Helsper, Werner u.a. (Hg.): Schule und Gesellschaft im Umbruch. Bd. 1. Weinheim/Basel, S. 299-318.
- Prokop, Ulrike (1977): Weiblicher Lebenszusammenhang. Von der Beschränktheit der Strategien und der Unangemessenheit der Wünsche. Frankfurt a.M., 2. Auflage.
- Rohr, Barbara (1984): Mädchen – Frau – Pädagogin. Texte zu Problemen der Persönlichkeitsentwicklung. Köln.
- Rohr, Barbara (1984a): Sexismus, In: Erwin Reichmann (Hg.): Handbuch der kritischen und materialistischen Behindertenpädagogik und ihrer Nebenwissenschaften. Solms-Oberbiel, S. 558-564.
- Schildmann, Ulrike (1983): Lebensbedingungen behinderter Frauen. Gießen.

- Schildmann, Ulrike (2000): 100 Jahre allgemeine Behindertenstatistik. Darstellung und Diskussion unter besonderer Berücksichtigung der Geschlechterdimension. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 51.9, S. 354-360.
- Schildmann, Ulrike (2000a): Das „undisziplinierte Geschlecht“ in der Behindertenpädagogik. In: Cottmann, Angelika, Kortendiek, Beate, Schildmann, Ulrike (Hg.) (2000): Das undisziplinierte Geschlecht. Frauen- und Geschlechterforschung – Einblick und Ausblick. Opladen, S. 35-50.
- Schildmann, Ulrike (2002): Leistung als Basis-Normalfeld der (post-)modernen Gesellschaft – kritisch reflektiert aus behindertenpädagogischer und feministischer Sicht. In: Bundschuh, Konrad (Hg.): Sonder- und Heilpädagogik in der modernen Leistungsgesellschaft. Krise oder Chance? Bad Heilbrunn/Obb., S. 125-131.
- Schildmann, Ulrike (2002a): Behindertenpädagogik/Integrationspädagogik. In: Kroll, Renate (Hg.): Metzler Lexikon Gender Studies. Geschlechterforschung. Stuttgart/Weimar, S. 36-37.
- Schildmann, Ulrike (2004): Normalismusforschung über Behinderung und Geschlecht. Eine empirische Untersuchung der Werke von Barbara Rohr und Annedore Prengel. Opladen.
- Schildmann, Ulrike (2004a): Verhältnisse zwischen Geschlecht und Behinderung im Werk Annedore Prengels. In: Heinzl, Friederike, Geiling, Ute (Hg.): Demokratische Perspektiven in der Pädagogik. Annedore Prengel zum 60. Geburtstag. Wiesbaden, S. 73-81.
- Schildmann, Ulrike (2004b): Geschlecht und Behinderung. In: Becker, Ruth, Kortendiek, Beate (Hg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Wiesbaden, S. 535-539.
- Schildmann, Ulrike (2004c): Gender in der Sonder- und Integrationspädagogik. In: Glaser, Edith, Klika, Dorle, Prengel, Annedore (Hg.): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn/Obb, S. 425-435.
- Schildmann, Ulrike (2006): Verhältnisse zwischen Behinderung und Geschlecht in der Lebensspanne. Eine statistische Analyse. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik (VHN) 75.1, S. 13-24.

- Schildmann, Ulrike, Bretländer, Bettina (2000): Frauenforschung in der Behindertenpädagogik. Systematik – Vergleich – Geschichte – Bibliographie. Ein Arbeitsbuch. Münster und Hamburg.
- Schön, Elke (1993): Frauen und Männer mit geistiger Behinderung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Ein Forschungsbericht. Reutlingen.
- Singer, Peter (1984): Praktische Ethik. Stuttgart.
- Tervooren, Anja (2000): Der „verletzliche Körper“ als Grundlage einer pädagogischen Anthropologie. In: Doris Lemmermöhle u.a. (Hg.): Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen, S. 245-255.
- Voss, Anne, Monika Hallstein (Hg.) (1993): „Menschen mit Behinderungen“. Berichte, Erfahrungen, Ideen zur Präventionsarbeit. Ruhmark.
- Warzecha, Birgit (Hg.) (1997): Geschlechterdifferenz in der Sonderpädagogik. Forschung – Praxis – Perspektiven. Hamburg.
- Weinmann, Ute (2003): Normalität und Behindertenpädagogik. Opladen.
- Zemp, Aiha, Pircher, Edith (1996): Weil das alles so weh tut mit Gewalt. Sexuelle Ausbeutung von Mädchen und Frauen mit Behinderung. Wien.

Behinderung und Geschlecht – Versuch einer vorläufigen Bilanz aus Sicht der deutschen Behindertenbewegung

Vor 25 Jahren – im Rahmen des UN-Jahres der Behinderten 1981 – machten behinderte Frauen zum ersten Mal öffentlich darauf aufmerksam, dass ihre Lebenssituation sich aufgrund des Zusammenspiels von Behinderung und weiblichem Geschlecht in vielen Bereichen von der behinderter Männer unterscheidet (vgl. Daniels u.a. 1983). Dies war der erste Schritt heraus aus der Unsichtbarkeit. Behinderte Menschen waren damals eine geschlechtslose Masse, „die Behinderten“. Dass es sich dabei um Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männer handelte, wurde nicht berücksichtigt und oftmals vermutlich gar nicht wahrgenommen; das Merkmal „Behinderung“ dominierte. Und auch in den damals noch relativ jungen Bewegungen fanden behinderte Frauen keinen Platz: Die Frauenbewegung nahm sie in erster Linie als Behinderte wahr, für die sie sich nicht zuständig fühlte; und in der von Männern geprägten Behindertenbewegung war wiederum Geschlecht kein Thema. Dieser Umstand führte dazu, dass sich behinderte Frauen bald selbst organisierten, ein Prozess, der 1998 zur Gründung des bundesweiten Netzwerkes behinderter Frauen „Weibernetz“ (www.weibernetz.de) führte. In den vergangenen 25 Jahren haben die behinderten Frauen viel erreicht: Ihre Hartnäckigkeit führte dazu, dass ihre Forderungen in der Sozialpolitik Gehör und daran anschließend Eingang in Gesetze fanden – sowohl das SGB IX wie auch das Bundes- und die Landesgleichstellungsgesetze sehen die Berücksichtigung der besonderen Bedürfnisse behinderter Mädchen und Frauen vor. Behinderte Frauen waren es auch, die die Diskussion darüber in Gang setzten, ob Frauen ein mittels Pränataldiagnostik und selektiver Abtreibung umzusetzendes „Recht“ auf ein nichtbehindertes Kind haben (vgl. Degener/Köbsell 1992) – ein Konflikt, der bis heute fortbesteht. Ein Verdienst des Engagements behinderter Frauen ist auch, immer wieder auf das „Tabu im Tabu“ – die sexualisierte Gewalt gegen behinderte Mädchen und Frauen – aufmerksam gemacht zu haben. Auch hier hat die Hartnäckigkeit und Ausdauer der behinderten Frauen dazu geführt, dass sich der Gesetzgeber des Themas annehmen musste und im Rahmen der Strafrechtsreform 2004 (kobi-

net-nachrichten vom 06.01.2004) die Bestrafung der Täter verschärfte und damit indirekt den Schutz behinderter Menschen vor sexueller Gewalt verbesserte.

Seit 1981 hat sich sowohl in der Denkweise über Geschlecht als auch über Behinderung viel geändert. Inzwischen besteht im Prinzip Einigkeit darüber, dass diese beiden sozialen Strukturkategorien (vgl. Schildmann 2003, 29) dichotome gesellschaftliche Konstrukte sind, die nicht nur jeweils „in sich“ (männlich/weiblich – nichtbehindert/behindert) eine hierarchische Bewertung enthalten, sondern auch untereinander hierarchisch gewertet sind. Bei Geschlecht und Behinderung geht es um die gleichen Themen: den Körper, Ungleichheit, Identität und Sexualität (vgl. Smith 2004,1). Beide werden im Alltag, im Austausch mit anderen Menschen und Institutionen ständig hergestellt, was im Hinblick auf Geschlecht „Doing Gender“ genannt wird (vgl. Faulstich-Wieland u.a. 2004, 224). Analog dazu spricht Claudia Nagode für den Herstellungsprozess von Behinderung im Alltag von „Doing Handicap“ (Nagode 2002, 71) - Menschen „tun“ also nicht nur Geschlecht, sondern auch Behinderung. Und insbesondere für das Zusammenspiel von weiblichem Geschlecht und Behinderung wurde wiederholt aufgezeigt, dass, wenn eine Beeinträchtigung vorliegt, sich das „Tun“ von Geschlecht oftmals anders auswirkt als bei Menschen ohne Beeinträchtigung (vgl. Schildmann 1983, Ewinkel/Hermes 1985, Eiermann u.a. 2000), dass Behinderung somit kein geschlechtsneutraler Zustand ist. Dies wird auch aus unten stehender Tabelle deutlich, die die stereotypen Zuschreibungen zu Männern, Frauen und behinderten Menschen zusammenfasst und gegenüber stellt.

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

Mädchen und Frauen mit Behinderung

Behinderte Frauen prägten für ihre Situation früh den durchaus umstrittenen Begriff von der doppelten Diskriminierung behinderter Frauen, der kennzeichnen sollte, dass sie als Frau und als Mensch mit einer Beeinträchtigung in Personalunion zwei benachteiligten Gruppen angehören. Die Auswirkungen dieses Zusammenspiels von Behinderung und weiblichem Geschlecht wurden vor allem in folgenden Bereichen deutlich (vgl. Daniels 1983, Ewinkel/Hermes 1985, Barwig/Busch 1993):

In ihrer Sozialisation lernen behinderte Mädchen 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. Diese Nichtanerkennung ihrer Weiblichkeit führte auch dazu, dass es für behinderte Frauen einfacher war und ist, einen Schwangerschaftsabbruch oder eine Sterilisation durchführen zu lassen, als Unterstützung für das Austragen einer Schwangerschaft zu bekommen.

Behinderte Mädchen lernen auch, 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. „Da Du nicht heiraten wirst, musst Du eine ordentliche Ausbildung bekommen“ ist eine Aussage, die viele behinderte Mädchen und Frauen zu hören bekommen haben (vgl. Ewinkel/Hermes 1985, 31). Dabei lässt sich ein interessantes Phänomen beobachten: Einerseits wird behinderten Mädchen im Hinblick auf Reproduktion und Sexualität das Geschlecht abgesprochen, andererseits ist eine verstärkte Wirkung von geschlechtsspezifischen Rollen und Normen festzustellen. Das zeigt sich besonders im Bereich von Bildung und Beruf. Behinderte Mädchen bzw. Frauen bilden auf dem Arbeitsmarkt das Schlusslicht. Wenn überhaupt, haben sie die Stellen mit der schlechtesten Bezahlung und den schlechtesten Aufstiegschancen. Ihre Ausbildung orientiert sich in weiten Bereichen an den klassischen Geschlechtsrollenstereotypen und bietet oft nur Ausbildungsmöglichkeiten in den Bereichen Hauswirtschaft und Büro. Im Rahmen der beruflichen Rehabilitation lässt sich die unterschiedliche Behandlung behinderter Männer und Frauen immer noch auf die schlüssige Formel bringen: für Männer „Reha(bilitation) vor Rente“, für Frauen „Haushalt vor Reha“ (Ewinkel/Hermes 1985, 165). Da gerade die berufliche Rehabilitation auf die klassische männliche Erwerbsbiographie zugeschnitten ist, haben behinderte Frauen oftmals keinen Anspruch auf Re-

habilitation oder Rente, oder können die jeweiligen Angebote nicht wahrnehmen, da sie sich nicht in ihr Leben als z.B. (alleinerziehende) Mutter integrieren lassen. So bewegen sich die Einkommen behinderter Frauen am unteren Ende der Skala, weshalb sie z.B. von Kürzungen im Sozialbereich (z.B. Hartz IV, Gesundheitsreform) in stärkerem Maße betroffen sind als andere Bevölkerungsgruppen. Aufgrund der diesbezüglichen Aktivitäten behinderter Frauen gibt es in letzter Zeit Bemühungen, im Bereich der beruflichen Rehabilitation frauenfreundlichere Angebote zu machen wie z.B. das Angebot der wohnortnahen oder Teilzeitrehabilitation.

Jungen und Männer mit Behinderung

Geschlechterforschung war lange Zeit Frauenforschung, nun ziehen auch die Männer im Rahmen der kritischen Männerforschung nach – was allerdings noch nicht bedeutet, dass behinderte Männer dort berücksichtigt würden, obwohl sie unzweifelhaft zu den marginalisierten Männlichkeiten gehören (vgl. den Beitrag von Manuel Höfs in diesem Band). Die Geschlechterforschung in Verbindung mit Behinderung ist nach wie vor eine Frauendomäne, in der überwiegend das weibliche Geschlecht Berücksichtigung findet (vgl. Puschke 2006). Sieht man sich oben stehende Tabelle an, fragt man sich allerdings, warum das so ist – die einfache Gegenüberstellung der Zuschreibungen zu Männlichkeit, Weiblichkeit und Behinderung verdeutlicht, dass sich Behinderung für Männer und Frauen anders darstellen muss: Für Frauen und behinderte Menschen sind die Zuschreibungen im Prinzip identisch – bei Männern klaffen sie dagegen weit auseinander.

Wenn es um behinderte Männer und Jungen geht, haben weder Wissenschaft noch Behindertenbewegung viel vorzuweisen. Die Behindertenbewegung, zumindest ihr männlicher Teil, ist am Thema „Geschlecht“ nicht interessiert. So verwundert es nicht, dass im deutschen Sprachraum trotz intensiver Recherche kaum Literatur zu diesem Thema zu finden war, und auch in der englischsprachigen Disability-Studies-Literatur gibt es – im Vergleich zu der großen Zahl von Veröffentlichungen zu weiblichem Geschlecht und Behinderung – nur verschwindend wenige Beiträge. Die, wenn auch spärlich, vorliegende Literatur macht jedoch deutlich, dass das Geschlecht auch im Leben von Männern mit einer Beeinträchtigung eine große Rolle spielt, was nicht verwunderlich ist, lassen sich die oben dargestellten, mit Behinderung assoziierten Eigenschaften mit einem traditionellen Bild von Männlichkeit doch

weit weniger in Übereinklang bringen als mit dem gängigen Bild von Weiblichkeit. Behinderte Jungen müssen ihre Männlichkeit entwickeln, ohne über die meisten der geforderten Geschlechts-Eigenschaften zu verfügen. Entsprechend wird auch in ihrer Sozialisation und ihrem Leben vieles durch ihr Geschlecht bestimmt, wie genau, ist noch weitgehend unerforscht. Karsten Exner ist einer der wenigen deutschsprachigen Autoren, der sich mit diesem Thema befasst hat (vgl. Exner 1997). Er beschreibt die Kränkungen, die ein von hegemonialer Männlichkeit bestimmter Alltag für Jungen und Männer mit sich bringt, die primär über die Kategorie Behinderung definiert und entsprechend sozialisiert werden. Behinderte Jungen und Männer werden von ihren Peers nicht als Gleiche akzeptiert, schreibt Exner, nicht als Kollegen und schon gar nicht als Konkurrenten um Arbeitsplätze oder Sexualpartner/innen. Typisch männlich ist der Umgang mit dem eigenen Körper: Um möglichst „normal“ leben zu können, werden seine Bedürfnisse ignoriert. Dennoch sieht Exner in der Verbindung von Männlichkeit und Behinderung auch eine Chance, nämlich die, Männlichkeit kritisch zu reflektieren und sozialverträgliche Formen von Stärke zu entwickeln.

Haben frühbehinderte Jungen das Problem, für sich eine männliche Identität zu entwickeln, sehen sich spätbehinderte Männer damit konfrontiert, dass von ihnen jetzt das Einnehmen einer Behindertenrolle erwartet wird – eine Rolle, die sich mit Männlichkeit kaum vereinbaren lässt.

In diesem Zusammenhang wird immer wieder die Untersuchung von Thomas Gerschick und Adam Miller angeführt (1993, in: Connell 1999, 75), in der drei männliche Umgangsweisen mit dem Eintritt einer Behinderung festgestellt wurden: Die erste Gruppe betreibt erhöhte Anstrengungen zur Erfüllung von Leistungsstandards und zur Kompensation der Behinderung; die zweite versucht, sich an die neue Situation anzupassen und sich dabei möglichst viel Unabhängigkeit und Kontrolle zu erhalten; und die dritte Gruppe kommt für sich zu dem Schluss, hegemoniale Männlichkeiten abzulehnen und die damit verbundenen physischen Stereotype in Frage zu stellen, entwickelt gewissermaßen eine alternative Männlichkeit. Dies ist natürlich eine recht grobe Einteilung, in die nicht jeder behinderte Mann hineinpasst und die entsprechend kritisiert (Shuttleworth 2004, 168) wird, denn die jeweilige Verarbeitung einer Behinderung hängt in starkem Maße auch von den persönlichen Lebensumständen ab.

Teile der „klassischen“ Männerrolle sind auch mit Behinderung zu leben: Die Rolle des Ernährers, der von einer Frau umsorgt wird, ist möglich, wird

angestrebt und auch relativ häufig umgesetzt. Ebenso ist es möglich, mit Aktivitäten wie Sport die eigene Stärke und Unabhängigkeit unter Beweis zu stellen. In gewisser Weise scheint Spätbehinderten die bereits erfolgte männliche Sozialisation zu helfen, den „Kampf“ gegen ihre Behinderung aufzunehmen. Wilson (2004, 119ff) beschreibt dies sehr eindrücklich am Beispiel derer, die als junge Männer in den USA der 1950er Jahre an Polio erkrankten und sich mit den Folgen auseinander zu setzen hatten. „Fighting Polio like a Man“ war die Devise in diesem Kampf gegen die eingetretenen Begrenzungen des eigenen Körpers. Die „männlichen Werte“ wie Stärke, Härte, Aggressivität und Durchhaltevermögen waren hilfreiche Verbündete im Kampf für ein möglichst normales Leben und man glaubte, dass man als Mann mit Polio deswegen besser dran sei als Frauen in der gleichen Situation. Dieser aggressive Umgang mit der Beeinträchtigung wurde auch vom Umfeld erwartet, nicht nur, um möglichst körperlich fit zu werden, sondern auch, um die eigene Männlichkeit unter Beweis zu stellen. Diese Strategie funktionierte anfangs gut und half, die verbliebenen Funktionen des Körpers bis an seine Grenzen zu nutzen. Sie wurde allerdings zum Problem, als die „jugendlichen Krieger“ (Wilson 2004, 119) alterten und durch das Auftreten des sog. Post-Polio-Syndroms sich nach Jahren des Kompensierens und Verleugnens mit ihrer Beeinträchtigung neu auseinandersetzen mussten, was von einigen aber durchaus als positiv, als „Erweiterung ihrer Welt“ (ebd., 130) und Möglichkeit der Konstruktion einer komplexeren, subtileren Männlichkeit erlebt wurde.

Die Strategie, durch Überkompensation trotz Beeinträchtigung soviel wie möglich zu „schaffen“, fand auch Katja Lüke bei ihrer Studie an querschnittgelähmten jungen Männern (Lüke 2004; 2006); eine der wenigen deutschen Arbeiten zum Thema „Männlichkeit und Behinderung“. Die von ihr befragten vier jungen Männer haben zwar alle ihre eigenen Strategien im Umgang mit der Beeinträchtigung entwickelt, einige grundlegende Gemeinsamkeiten sind jedoch festzustellen. Zentrales Ziel ist bei allen das Erlangen von Normalität, bei der die Vorstellungen von Männlichkeit der neuen Situation angepasst werden. Die männliche Identität ist nach Eintritt der Querschnittlähmung nicht mehr selbstverständlich, sie muss sich jetzt hart erarbeitet werden; die Herstellung und Inszenierung von Männlichkeit findet nun unter erschwerten Bedingungen statt (Lüke 2004, 80f; 2006, 130). Dies kann u.a. durch das Antrainieren eines „männlichen“ Oberkörpers geschehen, durch das „Statussymbol“ (Lüke 2004, 56) der hübschen, nichtbehinderten Freundin, durch Aufgehen im Beruf. Der Körper wird dabei bis an seine Grenzen

belastet; eine sehr männliche Umgangsweise, denn „die Schonung des Körpers gilt als weiblich“ (Lüke 2006, 132). Als besonders problematisch und identitätsgefährdend wird die eigene Hilfsbedürftigkeit erlebt – es muss der Balanceakt vollbracht werden, sich trotz „unmännlicher“ Angewiesenheit auf Andere als Mann fühlen zu können. Dies gelingt dadurch, dass man versucht, das Leben mit möglichst wenig Hilfe zu meistern, u.a. in dem potentiell Hilfe bedingenden Situationen aus dem Weg gegangen wird. Wenn das Inanspruchnehmen von Hilfe unausweichlich ist, wird versucht, hierüber die größtmögliche Kontrolle zu haben.

Die wenigen Materialien, die zum Themenkomplex Männlichkeit und Behinderung vorliegen, machen deutlich, dass es zwar nicht den behinderten Mann gibt (vgl. Robertson 2004, 79), aber bestimmte männliche Strategien, sich mit der eigenen Beeinträchtigung auseinander zu setzen. Insgesamt gibt es hier noch großen Forschungsbedarf, wie auch das letzte Beispiel zu diesem Themenkomplex deutlich macht: Behinderte Männer als Täter und Opfer sexualisierter Gewalt. In ihrer 1996 im Auftrag des österreichischen Frauenministeriums durchgeführten Befragung zur sexualisierten Gewalt bei behinderten Frauen hatten Aiha Zemp und Erika Pircher erfahren, dass die Täter in Einrichtungen der Behindertenhilfe in mehr als 30% der Fälle Männer mit Behinderung waren und damit die größte Tätergruppe stellten (vgl. Zemp/Pircher 1996). Diese überraschende und erschreckende Erkenntnis führte zu einer Anschlussbefragung der Männer in den gleichen Einrichtungen, die erbrachte, dass auch behinderte Männer stark gefährdet sind, Opfer sexualisierter Gewalt zu werden (vgl. Zemp u.a. 1997, 38). Es wird von einer hohen Dunkelziffer ausgegangen, da es Männern schwer fällt zuzugeben, dass sie Opfer sexualisierter Gewalt geworden sind – insbesondere von analer oder oraler Vergewaltigung – und weil davon auszugehen ist, dass sexualisierte Gewalt an Männern oft nicht als solche erkannt wird (vgl. ebd., 4; 8). 22% der Befragten gaben an, dass die sexualisierte Gewalt von – mehrheitlich unbekanntenen – Frauen ausging (gegenüber 3% bei der „Frauenstudie“) (vgl. ebd., 41) und es stellte sich auch heraus, dass bei Männern das Schwergewicht auf anderen Formen sexualisierter Gewalt liegt als bei Frauen (vgl. ebd., 31). Erschreckend ist auch die Selbsteinschätzung der Befragten: 67,5% sahen sich als Mann, jedoch 11,8% als „Bub“ und 6% als „Halbmensch“ bzw. „Halbminderheit“ (ebd., 38). Zemp und andere konnten auch belegen, dass die männlichen Opfer sexualisierter Gewalt als Reaktion auf diese wiederum dazu neigen, zum Täter gegenüber Schwächeren zu werden (ebd., 54).

Aus den angeführten Beispielen sollte deutlich geworden sein, dass es im Themenbereich „Behinderung und Geschlecht“ noch viel Forschungs- aber auch Handlungsbedarf gibt. Da die Bildung behinderter Kinder und Jugendlicher überwiegend in den Händen der Behindertenpädagogik liegt, müsste sich vor allem hier die Erkenntnis durchsetzen, dass die Thematisierung von Geschlecht für das Heranwachsen behinderter Mädchen und Jungen von großer Bedeutung ist und entsprechend in der pädagogischen Praxis umgesetzt werden muss. Tatsache ist jedoch leider, dass das Thema hier sehr randständig ist. Aiha Zemp forderte bereits 1993 eine feministische Theoriebildung in der Sonderpädagogik, um behinderten Mädchen gerecht werden zu können. Karsten Exner stellte vier Jahre später fest, „daß die Sonderpädagogik bis heute für Jungen keine überzeugenden Konzepte vorweisen kann, die ihren geschlechtsspezifischen Belangen gerecht werden, um sie so zu unterstützen, gleichberechtigte und selbstbewußte Männer zu werden.“ (Exner 1997) Das ist auch heute noch fast überall so. Während in der Regelpädagogik seit Jahren über das Für und Wider von Koedukation diskutiert, die Notwendigkeit geschlechtergerechter Pädagogik betont wird und Praxisversuche durchgeführt werden, die in Ratschlägen für die Praxis münden, gibt es diese Diskussion in der Behindertenpädagogik kaum; lediglich einige wenige WissenschaftlerInnen beschäftigen sich damit. Eine davon ist Birgit Warzecha, die 1997 feststellte, dass es hier eine „Leerstelle in Theorie und Praxis“ gebe (Warzecha 1997,1). Weiter stellte sie die These auf, „dass das – auch unter WissenschaftlerInnen – unreflektierte Klischee vom sog. geschlechtsneutralen Behinderten verhindert, „Menschen, die unter den Bedingungen einer Behinderung leben, eine Zugehörigkeit als Mann der Frau zuzugestehen.“ (ebd.) Sie forderte die Behindertenpädagog/innen auf, die eigene Geschlechtszugehörigkeit bzw. -rolle zu reflektieren und zu erforschen. Sie war auch eine der wenigen, die sich zu behinderten Jungen äußerte und sich mit der Frage befasste, warum sich in bestimmten Sonderschulformen überdurchschnittlich viele Jungen befinden. Warzecha stellte fest, „dass die gesellschaftlich verordnete Geschlechterpolarität behinderte Männer noch stärker in ein Normalitätskorsett zu zwingen (scheint), zumal sie nicht, wie behinderte Frauen, über Anknüpfungspunkte zur feministischen Theorie und Praxis verfügen.“ (ebd., 8). Im sonderpädagogischen Kontext zeigt sich die Zweischneidigkeit des Zusammenspiels von Behinderung und männlichem Geschlecht: Während körper- und sinnesbehinderte Jungen und Männer Schwierigkeiten haben, mit ihrer Beeinträchtigung eine Identität als Mann zu entwickeln, wird auf der anderen Seite das Übererfüll-

len der männlichen Rolle mit dem Etikett „behindert“ sanktioniert (vgl. Moser 1997, 145).

Nachdem es in den 1990ern einige Tagungen und Veröffentlichungen aus der Behindertenpädagogik gegeben hatte, scheint das Interesse, bis auf das einiger weniger Wissenschaftlerinnen, wieder eingeschlafen zu sein.

Disability Studies

Der wissenschaftliche Mainstream scheint kein großes Interesse an dem Themenkomplex „Behinderung und Geschlecht“ zu haben, weshalb es von Interesse ist, einen Blick auf die Disability Studies zu werfen, die – aus den USA und Großbritannien kommend – seit 2001 auch zunehmend in Deutschland diskutiert werden. Ausgehend von den dortigen Behindertenbewegungen wurde in den 1970ern in beiden Ländern unabhängig voneinander das sog. soziale Modell von Behinderung entwickelt. Begründet wurden die Disability Studies auf beiden Seiten des Atlantiks von je einem behinderten Wissenschaftler: Irving Kenneth Zola in den USA und Mike Oliver in Großbritannien. Das soziale Modell stellt den Gegenentwurf dar zum sog. individuellen oder medizinischen Modell, nach dem Behinderung als medizinisches Problem und persönliche Tragödie interpretiert wird; den Betroffenen bleibt nur, zu versuchen, den „Defekt“ zu beseitigen oder sich in ihr Schicksal zu fügen. Gesellschaftliche Dimensionen finden in diesem Modell keine Berücksichtigung. Ganz anders das soziale Modell: Danach ist Behinderung eine gesellschaftliche Konstruktion; ein Prozess, der Menschen mit bestimmten Merkmalen die gesellschaftliche Teilhabe, Anerkennung und den Respekt vorenthält, die Menschen ohne Schädigung selbstverständlich zustehen. Eine vorliegende Beeinträchtigung der Person bildet so die Voraussetzung für den gesellschaftlichen Prozess des Behindert-Werdens, den man durch Veränderung der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen rückgängig machen kann. Zwei Begriffe sind im Kontext des Sozialen Modells von Behinderung sehr wichtig: Disability und Impairment. Im Deutschen entspricht Disability unserem politischen Begriff von Behinderung (der Verlust oder die Beschränkung von Möglichkeiten, am Leben in der Gemeinschaft gleichberechtigt teilzunehmen aufgrund räumlicher und sozialer Barrieren), Impairment bezeichnet die Schädigung bzw. Beeinträchtigung (die funktionale Einschränkung einer Person aufgrund einer körperlichen, geistigen oder psychischen Schädigung). Sowohl für die Behindertenbewe-

ungen wie auch für die Disability Studies ist und war Be-hinderung, Disability, von zentraler Bedeutung, also das soziale und politische Konstrukt von Behinderung und dessen politische Dekonstruktion bzw. seine Erforschung.

Auf der Grundlage dieses Modells entstanden in beiden Ländern die interdisziplinären Disability Studies, deren Gegenstand die Untersuchung der Kategorie Behinderung „als ein kulturelles und gesellschaftliches Differenzierungsmerkmal“ (Waldschmidt 2003, 12) in allen ihren Dimensionen ist. Behinderung ist hier nicht der Sonderfall, sondern „integraler Bestandteil menschlicher Natur.“ (Tervooren 2002) Obgleich die Disability Studies sowohl in Großbritannien wie auch in den USA das soziale Modell zum Ausgangspunkt nahmen, haben sie sich in beiden Ländern unterschiedlich entwickelt. Während sich die britischen Disability Studies schwerpunktmäßig in den Fachrichtungen Soziologie und Sozialpolitik etablierten haben, sind die US-amerikanischen mehr kulturwissenschaftlich ausgerichtet (vgl. Priestley 2003, 33f.). Aber auch innerhalb der Forschenden und Lehrenden eines Landes kann es unterschiedliche Auffassungen darüber geben, was die Anwendung des Sozialen Modells für die Erforschung von Behinderung genau bedeutet. Mark Priestley, der selbst an der Universität Leeds Disability Studies betreibt, berichtet, dass es in Großbritannien eine starke Forschungstradition gibt, die an der „Herausarbeitung der politischen Ökonomie von Behinderung“ arbeitet. „denn die Unterdrückung behinderter Menschen wird als Produkt des modernen Kapitalismus angesehen“ (ebd., 30). Andere dagegen haben ihren Schwerpunkt darauf gelegt, den Einfluss kulturell geprägter Praktiken und Überzeugungen auf die Erfahrung von Behinderung zu untersuchen. Doch obwohl im Diskurs der Disability Studies in Großbritannien diese Unterschiede immer sehr betont würden, akzeptierten „die meisten Vertreter/innen des sozialen Modells jedoch, dass sowohl materielle als auch kulturelle Kräfte eine Rolle bei der kollektiven Erfahrung von Behinderung spielen“ (ebd.). Ein wichtiges Indiz hierfür sei auch, dass Behinderung keine universelle Erfahrung sei, sondern in unterschiedlichen Epochen und Kulturen oft unterschiedlich erfahren werde: „So kann es sein, dass abhängig von den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen Menschen mit ähnlichen biologischen Merkmalen mal mehr, mal weniger behindert sind“ (ebd., 25).

Die deutsche Behindertenbewegung, die Ende der 1970er Jahre entstand, wandte sich ebenfalls gegen das medizinische Modell von Behinderung mit seinen negativen Zuschreibungen und seiner Defektorientierung, allerdings

mit anderer Terminologie. Auf der Grundlage eines stark politisierten Behinderungsbegriffes war der zentrale Begriff der der Aussonderung, verbunden mit der politischen Forderung nach Abschaffung aussondernder Einrichtungen und dem Aufzeigen aussondernder gesellschaftlicher Mechanismen und deren Folgen. Auch wenn in Deutschland bis 2001 keine als solche benannten Disability Studies existierten, gab es bereits zahlreiche Veröffentlichungen, die man aus heutiger Sicht als Disability Studies bezeichnen kann (vgl. Waldschmidt 2005, 12). Eigentlich ist es erstaunlich, dass die deutsche Behindertenbewegung nie auf die Idee kam, bestimmte Bereiche von Forschung im eigenen Sinne zu besetzen, obwohl sie sich schon früh mit Wissenschaftskritik beschäftigte. Die Entwicklung eigener Modelle und Theorien auf wissenschaftlicher Ebene fand allerdings nicht statt. Es wurde auch kein explizites „soziales Modell von Behinderung“ formuliert, implizit war es jedoch seit Beginn der Behindertenbewegung vorhanden.

Theresia Degener stellte bereits 1995 fest, dass „theoretischer Nachholbedarf“ (Degener 1995, 40) bestand und dass „wir in Deutschland noch nicht einmal von einer von Behinderten selbst entwickelten Behindertentheorie ausgehen können. Erste Theorieansätze wurden in den letzten Jahren in den USA und England entwickelt.“ (ebd.) Diesen Nachholbedarf an z.B. Theoriebildung und Methodenentwicklung gibt es nach wie vor. „Was fehlt, ist eine an moderne Gesellschafts- und Kulturtheorien anknüpfende Theorieproduktion, die den Behinderungsbegriff in den Mittelpunkt stellt und damit den zentralen Gegenstand der Disability Studies wissenschaftlich profiliert.“ (Waldschmidt 2005, 14)

Das soziale Modell ist inzwischen in die Jahre gekommen, und es mehren sich die kritischen Stimmen, die eine Ergänzung bzw. Erweiterung des Modells anmahnen. Zwar wird seine Bedeutung nach wie vor anerkannt – Liz Crow meint sogar, dass es Leben gerettet habe (Crow 1996, 207). Aber mehr und mehr Vertreter/innen der Disability Studies stellen fest, dass sie ein Modell, das den Körper, der ja Ansatzpunkt des Prozesses der Behinderung ist, außen vorlässt, nicht ausreichend finden, dass also >impairment< in einem Modell von Behinderung seinen Platz haben müsse (vgl. Crow 1996). Die Dominanz der männlichen Anti-Erfahrungshaltung habe die Beschäftigung mit >impairment< und dessen gesellschaftlichem Charakter verhindert (Thomas/Corker 2002, 19), Anne Waldschmidt bescheinigt dem sozialen Modell, dass es „ein körpertheoretisch naives, dualistisches Verhältnis zwischen Körper und Gesellschaft postuliert“ (Waldschmidt 2005, 21) und weist

darauf hin, dass „aus einer theoretisch differenzierten Sicht [...] nicht nur Behinderung, sondern auch die Schädigungsebene als gesellschaftlich hergestellt begriffen werden (muss)“ (ebd., 22). Sie kritisiert weiterhin, dass das soziale Modell, ähnlich wie das individuelle Modell, Behinderung primär als Problem begreife, für das eine Lösung gefunden werden müsse (ebd., 23). Zur Behebung dieses Dilemmas schlägt sie einen kulturwissenschaftlichen Perspektivenwechsel vor. In einem kulturellen Modell von Behinderung wäre Behinderung dann kein „Problem“ mehr, sondern ebenso wie Nichtbehinderung ein kulturelles Deutungsmuster. Ziel eines kulturellen Modells von Behinderung wäre ein „soziokultureller Wandel“ (ebd., 27), durch den Behinderung als „stigmatisierte Lebenslage“ überwunden werden könne.

Die Vertreter des sozialen Modells beharren darauf, dass es keine kausale Verbindung zwischen >impairment< und >disability< gibt und warnen davor, dass mit dem Einbezug von >impairment< denjenigen in die Hände gespielt werde, die schon immer der Meinung waren, dass Behinderung Leid und damit unbedingt zu vermeiden sei, notfalls durch die Beseitigung oder Verhinderung der vermeintlich Leidenden (vgl. Köbsell/Strahl 2003, 125). Mike Oliver (2004, 8ff) betont, dass es beim sozialen Modell von Behinderung nicht um individuelle Erfahrungen, sondern um die kollektive Erfahrung von Behinderung gehe. Das soziale Modell habe nie den Anspruch gehabt, eine umfassende Theorie der Behinderung zu sein, vielmehr sei es ein Werkzeug, das man anwenden solle, um politischen und sozialen Wandel zu bewirken, anstatt darüber zu diskutieren. Befürchtet wird, dass die Hineinnahme von >impairment<, von Körper, entpolitisiert wirken und dadurch ein Graben zwischen politischer Behindertenbewegung und der akademischen Gemeinschaft entstehen könnte. Das soziale Modell habe „noch immer die Kraft, in dramatischer Weise die Art und Weise, wie behinderte Menschen über sich selbst und ihren Platz in der Welt denken, zu verändern.“ (Light o.J., Übersetzung S.K.) Die vielen Angriffe fügten dem sozialen Modell dagegen Schaden zu. Richard Light von der britischen Behindertenorganisation Disability Awareness in Action (DAA) formuliert den Konflikt folgendermaßen: „Wir glauben, dass es an der Zeit ist, dass behinderte Aktivisten die Akademiker daran erinnern, dass das soziale Modell seinen Ursprung bei uns hatte, und dass wir immer noch dafür Verwendung haben!“ (ebd.)

Wie gezeigt, bezieht sich ein großer Teil der Kritik am sozialen Modell auf dessen „Körpervergessenheit“ (ebd., 21) „als Folge der untergeordneten

Rolle, die der Schädigung im sozialen Modell zugesprochen wird.“ (Renggli 2005, 88) Nun sind die Disability Studie jedoch mehr als die Diskussion um das soziale Modell „an sich“, das in „Reinkultur“ ohnehin fast nur in Großbritannien zur Anwendung kommt. Jenseits dieses Diskurses gibt es vor allem im angelsächsischen Sprachraum – und zunehmend auch im deutschen – eine Fülle von Arbeiten zu den unterschiedlichsten Aspekten von Behinderung. Wie sieht es jedoch mit Veröffentlichungen zum Thema „Behinderung und Geschlecht“ aus? Die Disability Studies bzw. ihre Inhalte spiegeln in dieser Hinsicht die Entwicklung zu diesem Thema in den Behindertenbewegungen wider. Steve Robertson bezeichnet die Disability Studies als „gender blind“ (Robertson 2004, 75), wobei sie eigentlich mehr als „masculinity blind“ zu bezeichnen wären, denn zum Zusammenspiel von weiblichem Geschlecht und Behinderung gibt es zahlreiche Veröffentlichungen von Wissenschaftlerinnen der Disability Studies. Robertson stellt fest, dass auch dieses Ungleichverhältnis geschlechtsspezifisch interpretiert werden kann. Unter Bezug auf Shakespeare (1996) führt er aus, dass sich die Männer in der Behindertenbewegung und den Disability Studies immer mehr um die materiellen Aspekte des Themas Behinderung gekümmert hätten, wohingegen die Frauen sich mit den mehr persönlichen Aspekten beschäftigten. Diese klassische „Arbeitsteilung“ zwischen Männern und Frauen habe in der Konsequenz zur Unterrepräsentation der Erfahrungen behinderter Männer geführt – was seiner Meinung nach durchaus kein Zufallsprodukt sein müsse, sondern auch ein Zeichen dafür sein könne, dass Männer gar nicht daran interessiert seien, ihre Aktivitäten kritisch zu hinterfragen oder hinterfragen zu lassen (ebd.).

Nicht Gender- sondern Disability-Blindheit mussten behinderte Frauen in den feministischen Studien feststellen, in denen sie höchstens als von Frauen zu Versorgende thematisiert wurden (Morris 1996, 6): ein regelrechtes Déjà-Vu-Erlebnis. Wie schon vorher bei den Bürgerrechtsbewegungen der Behinderten und der Frauen, waren sie auch in den akademischen Fortentwicklungen dieser Bewegungen unsichtbar. Es entstand die Idee der Feministischen Disability Studies, in der Analyseinstrumente und Argumentationslinien beider Richtungen zusammenzuführen und produktiv zu nutzen. Sowohl die feministischen wie auch die Disability Studies gehen davon aus, dass der Körper nicht „reine Natur“ ist, sondern ein Produkt gesellschaftlicher Zuschreibungen und Erwartungen. Rosemarie Garland-Thomson sieht als Gemeinsamkeiten auch die 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, 7). Ihrer Meinung nach führt das Einbeziehen der Kategorie „Behinderung“ in feministische Studien zu fruchtbaren Konflikten bzw. Herausforderungen: So ist die Thematik der selektiven Abtreibung zwischen behinderten und nichtbehinderten Frauen schon lange ein kontrovers diskutiertes Thema. Ebenso stelle Garland-Thomson zufolge der Einbezug von Behinderung in die feministische Analyse die prinzipielle Gleichheit aller Frauen und die Vorrangstellung von Geschlecht im Hinblick auf die Identitätsbildung in Frage, und ermögliche die Analyse der Machtbeziehungen zwischen Frauen, der Bedeutung des Körpers, der Privilegien der Normalität und der sozialen Konstruktion von Nichtbehinderung. Umgekehrt verkompliziere diese Verbindung die Disability Studies auf ebenso produktive Weise, indem z.B. dazu angeregt werde, Machtunterschiede in der Behindertenbewegung zu analysieren (ebd., 16). Behinderung helfe, wie auch die Kategorien Gender, Rasse und Sexualität zu verstehen, was es heißt, ein Mensch zu sein (ebd. 20).

Die deutschsprachigen Disability Studies sind im Verhältnis zu denen der USA und Großbritanniens sehr jung und noch damit beschäftigt, sich zu finden. Noch geht es hier um Fragen, die dort bereits längst geklärt sind, wie z.B. die, wie man sich in den akademischen Betrieb einbringt, wo man sich verortet. Da in der Diskussion um die Disability Studies behinderte Frauen ohnehin die treibende Kraft sind, wird es hier in absehbarer Zeit wohl nicht um die Einrichtung zusätzlicher feministischer Disability Studies gehen, sondern mehr um die Verbreitung und Anerkennung der Disability Studies als solchen, die „Anreizung von Diskursen“ (Tervooren 2003, 48) und die Förderung und Einbeziehung von behindertem wissenschaftlichem Nachwuchs, der sich dann hoffentlich verstärkt auch dem Thema „Behinderung und Geschlecht“ widmen und die Forschung im Sinne behinderter Mädchen und Jungen, Frauen und Männer, voranbringen wird.

Literatur

- Barwig, Gerlinde, Busch, Christiane (Hg.) (1993): „Unbeschreiblich weiblich!“ Frauen unterwegs zu einem selbstbewußten Leben mit Behinderung. München.
- Connell, Robert W. (1999): Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeit. Opladen.
- Thomas, Carol, Corker, Mairian (2002): A Journey around the Social Model. In: Corker, Mairian; Shakespeare, Tom (Eds.): Disability/ Postmodernity. London /New York, S. 18-31.
- Crow, Liz (1996): Including all of our lives. Renewing the social model of disability. In: Morris, Jenny (ed.): Encounters with Strangers. Feminism and Disability. The major issue confronting feminism today. London, S. 206-226.
- Daniels von, Susanne, Degener, Theresia, Jürgens, Andreas u.a. (Hg.) (1983): Krüppeltribunal. Menschenrechtsverletzungen im Sozialstaat. Köln.
- Degener, Theresia, Köbsell, Swantje (1992): „Hauptsache, es ist gesund“? Weibliche Selbstbestimmung unter humangenetischer Kontrolle. Hamburg.
- Degener, Theresia (1995): Was können Netzwerke behinderter Frauen für die feministische Theoriebildung bewirken? In: die randschau 3/1995, S. 39-40.
- Eiermann, Nicole, Häußler, Monika, Helfferich, Cornelia (2000): LIVE, Leben und Interessen vertreten – Frauen mit Behinderung: Lebenssituation, Bedarfslagen und Interessenvertretung von Frauen mit Körper- und Sinnesbehinderungen. Köln.
- Ewinkel, Carola, Hermes, Gisela u.a. (Hg.) (1985): Geschlecht behindert – besonderes Merkmal Frau. München.
- Exner, Karsten (1997): Deformierte Identität behinderter Männer und deren emanzipatorische Überwindung. In: Warzecha, Birgit (Hg.): Geschlechterdifferenz in der Sonderpädagogik: Forschung – Praxis – Identität. Hamburg, S. 67-87.
<ftp://bidok.uibk.ac.at/zip/bib/gender/exner-deformiert.zip>, heruntergeladen 26.10.2004.

- Faulstich-Wieland, Hannelore, Weber, Martina, Willems, Katharina (2004): Doing Gender im heutigen Schulalltag. Empirische Studien zur Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen. Weinheim und München.
- Garland-Thomson, Rosemary (2001): Re-shaping, Re-thinking, Re-defining: Feminist Disability Studies.
www.centerwomenpolicy.com/pubfiles/2001reshapingrethinkingredefinig.pdf, 06.10.05.
- Garland-Thomson, Rosemarie (2002): Integrating Disability, Transforming Feminist Theory. In: NWSA Journal Volume 14, Number 3; <http://iupjournals.org/nwsa/nws14-3.html>, 06.07.2005.
- kobinet-nachrichten vom 06.01.2004: Verschärfung des Sexualstrafrechtes beschlossen
http://127.0.0.1:4664/cache?event_id=2801&schema_id=1&q=Sexualstrafrecht&s=N1eChqvqV6VDVkgDgFqMVMs9Zgo, 14.06.2004.
- Köbsell, Swantje, Strahl, Monika (2003): Befreiung aus der Leidensfalle. Impulse für die Disability Studies in Deutschland. In: Hermes, Gisela, Köbsell, Swantje (Hg.): Disability Studies in Deutschland – Behinderung neu denken! Dokumentation der Sommeruni 2003. Kassel, S. 124-127.
- Light, Richard (o.J.): Social Model or Unsociable Muddle?
www.daa.org.uk/social_model.html, 29.01.2005.
- Lüke, Katja (2004): Neue Größe: Identitätsarbeit querschnittgelähmter Männer. Diplomarbeit, Kassel.
- Lüke, Katja (2006): Von der Attraktivität „normal“ zu sein. Identitätsarbeit körperbehinderter Menschen. In: Hermes, G., Rohrmann, E. (Hg.): Nichts über uns – ohne uns! Disability Studies als neuer Ansatz emanzipatorischer und interdisziplinärer Forschung. München, S. 128-139.
- Morris, Jenny (1996): Introduction. In: Morris, Jenny (ed.): Encounters with Strangers. Feminism and Disability. The major issue confronting feminism today. London, S. 1-16.
- Moser, Vera (1997): Geschlecht: behindert? Geschlechterdifferenz aus sonderpädagogischer Perspektive. In: Behindertenpädagogik, (36), 2/1997, S. 138-149.

- Nagode, Claudia (2002): Grenzenlose Konstruktionen – konstruierte Grenzen? Behinderung und Geschlecht aus der Sicht von Lehrerinnen der Integrationspädagogik. Münster.
- Oliver, Mike (2004): If I had a Hammer: The Social Model in Action. In: Swain, John, French, Sally, Barnes, Colin, Thomas, Carol (Eds.): *Disabling Barriers – Enabling Environments*. London/ Thousand Oaks, 2nd Edition, S. 7-12.
- Priestley, Mark (2003): Worum geht es bei den Disability Studies? Eine britische Sichtweise. In: Waldschmidt, Anne (Hg.): *Kulturelle Perspektiven der Disability Studies*. Tagungsdokumentation. Kassel.
- Puschke, Martina (2006): Gender Aspekte der Disability Studies. In: Hermes, G., Rohrmann, E. (Hg.): *Nichts über uns – ohne uns! Disability Studies als neuer Ansatz emanzipatorischer und interdisziplinärer Forschung*. München, S. 50-58.
- Renggli, Cornelia (2005): Disability Studies und die Un-/sichtbarkeit von Behinderung. In: *Psychologie & Gesellschaftskritik*. 29. Jahrgang, Nr. 113, No. 1, 2005, S.79-94.
- Robertson, Steve (2004): Men and disability. In: Swain, John, French, Sally, Barnes, Colin, Thomas, Carol (Eds.): *Disabling Barriers – Enabling Environments*. London, Thousand Oaks, New Delhi, S. 75-80.
- Schildmann, Ulrike (1983): *Lebensbedingungen behinderter Frauen. Aspekte der gesellschaftlichen Unterdrückung behinderter Frauen*. Gießen.
- Schildmann, Ulrike (2003): *Geschlecht und Behinderung*. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, B 08/2003
http://www.bpb.de/publikationen/GGOTEJ,1,0,Geschlecht_und_Behinderung.html,29.01.05.
- Schildmann, Ulrike (2004): Gender in der Sonder- und Integrationspädagogik. In: Glaser, Edith, Klika, Dorle, Prengel, Annedore (Hg.): *Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft*. Bad Heilbrunn/ Obb., S. 425-435.
- Shakespeare, Tom (2006) in Robertson, Steve (2004): Men and Disability. In: Swain/French/Barnes/Thomas (Eds.): *Disabling Barriers - Enabling Environments*. Sage Publications, 2nd Edition, S. 75-80.

- Shuttleworth, Russell P.(2004): Disabled Masculinity. Expanding the Masculine Repertoire. In: Smith, Bonnie G., Hutchinson, Beth (eds.): Gendering Disability. New Brunswick, S. 166-178.
- Smith, Bonnie G. (2004): Introduction. In: Smith, Bonnie G., Hutchinson Beth (eds.): Gendering Disability. New Brunswick, S. 1-7.
- Tervooren, Anja (2002): Kritik an der Normalität. Disability Studies in Deutschland. In: Das Parlament Nr. 29/30 2002.
www.das-parlament.de/2002/29_30/Thema/014.html, 31.08.2004.
- Tervooren, Anja (2003): Der verletzliche Körper. Überlegungen zu einer Systematik der Disability Studies. In: Waldschmidt, Anne (Hg.): Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies. Tagungsdokumentation. Kassel, S. 37-48.
- Thomas, Carol; Corker, Mairian (2002): A Journey around the Social Model. In: Corker, Mairian; Shakespeare, Tom (Eds.): Disability/ Postmodernity. London /New York, S. 18-31.
- Thomas, Carol (2004): Disability and Impairment. In Swain, John, French, Sally, Barnes, Colin, Thomas, Carol (Eds.): Disabling Barriers – Enabling Environments. London/ Thousand Oaks, 2nd Edition, S. 21-27.
- Waldschmidt, Anne (2003): „Behinderung“ neu denken: Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies. In: Waldschmidt, Anne (Hg.): Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies. Tagungsdokumentation. Kassel, S. 11-22.
- Waldschmidt, Anne (2005): Disability Studies: Individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung? In: Psychologie und Gesellschaftskritik, Jg. 29, Nr. 113, 1/2005, S. 9-31.
- Warzecha, Birgit (Hg.) (1996): Geschlechterdifferenz in der Sonderpädagogik – eine erste Annäherung. Bielefeld.
- Warzecha, Birgit (1997): Geschlechterdifferenz in der Sonderpädagogik, Tagungsbericht.
http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/ewi-Report/EWI16/54_warze.htm, 28.01.05.
- Wilson, Daniel J. (2004): Fighting Polio like a Man. Intersections of Masculinity, Disability and Aging. In: Smith, Bonnie G., Hutchinson, Beth (eds.): Gendering Disability. New Brunswick, S. 119-133.

- Zemp, Aiha (1993): Von der Notwendigkeit einer feministischen „Sonder“-pädagogik. In: Mürner, Christian, Schriber, Susanne (Hg.): Selbstkritik der Sonderpädagogik? Stellvertretung und Selbstbestimmung. Zürich.
- Zemp, Aiha, Pircher, Erika (1996): Weil das alles weh tut mit Gewalt. Sexuelle Ausbeutung von Mädchen und Frauen mit Behinderung. Schriftenreihe der Frauenministerin, Band 10, September 1996.
<http://bidok.uibk.ac.at/library/zemp-ausbeutung.html>
- Zemp, Aiha, Pircher, Erika, Schoibl, Heinz (1997): Sexualisierte Gewalt im behinderten Alltag. Jungen und Männer mit Behinderung als Opfer und Täter.
<http://bidok.uibk.ac.at/library/zemp-gewalt.html> 19.07.2006.

Behinderung von Geschlecht – Zur Exklusion von Geschlecht durch Behinderung und Produktion des Anderen

Geschlecht bzw. Gender und Behinderung sind sozial konstruierte Kategorien, die im alltäglichen Handeln und Tun, durch permanente soziale Interaktionen reproduziert und produziert werden. Sie sind damit Kategorien und Ergebnisse des Doing Gender. (vgl. Butler 1997)

Aus gendertheoretischer Perspektive konstruktivistischer wie dekonstruktivistischer Debatten – mit Bezug auf die theoretischen Ausführungen der US-amerikanischen Philosophin Judith Butler (1991) – ist davon auszugehen, dass sowohl die Kategorie Gender als auch die Kategorie Behinderung gesellschaftliche Zuschreibungen und performative Effekte diskursiver Praxen sind. Dabei unterliegen die Kategorien nicht per se der Kritik, vielmehr werden die vermittels dieser Kategorien produzierten Dichotomisierungen und Hierarchisierungen einer kritisch-reflexiven Betrachtung unterzogen.

Ferner ist die Kategorie Geschlecht, im Vergleich zur Kategorie Behinderung, dadurch gekennzeichnet, dass durch sie alle Personen als entweder „männlich“ oder „weiblich“ definiert werden. Die Kategorie Behinderung dient dagegen dazu, bestimmte Formen der „Abweichung“ von der als männlichen bzw. weiblichen produzierten Normalität zu definieren. Als Form der Abweichung von der Antizipation einer gesellschaftlichen Normalität wird „Behinderung“ an einer Leistungsminderung auf Grund gesundheitlicher Beeinträchtigungen bzw. Behinderungen bewertet.

So besteht Ehrig (2006) zufolge eine Parallelität von weiblichem Geschlecht und Behinderung: Beide verbindet die Zuschreibung des Unvollständigen im Vergleich zur Norm.

Im Vergleich zur Kategorie Geschlecht, die als relativ stabile, sozial determinierte Strukturkategorie zu betrachten ist, gilt Behinderung als flexiblere Strukturkategorie: Denn es gibt keine allgemeingültige Definition von Behinderung, und es ist auch nicht erwünscht, dass eindeutig festgelegt werde,

wer als behindert zu gelten hat und wer nicht. Die Tatbestände Behindertsein und Behinderung sind sozial vermittelt: Soziale Normen, Konventionen und Standards bestimmen darüber, wer behindert ist. Der Begriff der Behinderung unterliege vielmehr einem handlungsgeleiteten Erkenntnisinteresse, sodass alle Aussagen darüber, wer gestört, behindert, beeinträchtigt, geschädigt ist, relativ, also von den jeweiligen gesellschaftlichen Einstellungen und diagnostischen Zuschreibungen abhängig sind. (vgl. Bleidick 1999)

Vermittels soziokultureller wie sprachlicher Zuschreibungen werden fortwährend dichotome Machtverhältnisse produziert, in denen das eine (das Männliche oder die Nichtbehinderung) als das vermeintlich Normale/Normative gilt, während das Andere (das Weibliche oder die Behinderung) als das Abweichende gilt. Das bedeutet, dass sprachliches Benennen Grenzen zwischen dem vermeintlich „Normalen“ und „Nichtnormalen“ bzw. zwischen Behinderung/Nichtbehinderung schafft und zugleich einschärfend geltende Normen wiederholt. (vgl. Butler 1991)

Einschreibungen in den Körper

Als Zeichen der inhaltlichen Verbindung der Strukturkategorien Geschlecht (weiblich) und Behinderung stellen Moser (1997) zufolge „Einschreibungen in den Körper“, durch welche sowohl Frauen als auch Menschen mit Behinderung stigmatisiert seien, Formen gesellschaftlicher Disziplinierung dar, wenn einerseits das weibliche Geschlecht als Abweichung von der männlichen Norm erscheine, und zum anderen Behinderung als Abweichung der Normsetzungen von Gesundheit und Leistung gilt.

Sowohl „Geschlecht“ als auch „Behinderung“ haben in den Körper eingeschriebene Merkmale, die erst in ihrer soziokulturellen, gesellschaftlichen Kontextualisierung zu vermeintlich eindeutigen Attributionen (gemacht) werden: Denn erst entsprechende soziale und kulturelle Bedingungen und Erwartungen bringen die Bedeutsamkeit spezifischer Merkmale hervor. Geschlecht wie auch Behinderung sind also soziale Zuschreibungen, sie werden als soziale Bedingungen in die Körper, in Subjekte eingeschrieben. Damit wird deutlich, dass Identitätskonstruktionen zum Wesentlichen auf den Körper rekurrieren, der Körper zum Ausgangs- und Endpunkt von Identitätswürfen wird, die von der Idee einer Einheit, eines Ganzen getragen werden.

Das Ganze wird kulturelle Imagination des Männlichen und als das Abgeschlossene, das Unverletzliche, das Einheitliche suggeriert, während das Weibliche das Offene und das Verletzliche beinhaltet. Daraus entsteht die – im feministischen Diskurs kritisierte – hierarchische Struktur von dem Einem und dem Anderen, womit – übertragen auf die Kategorisierung Behinderung/Nichtbehinderung – Abweichung als Einschreibung in Körperlichkeit zu verstehen ist. (vgl. Moser 1997)

Wenn „Behinderung“ auf der imaginären Ebene das Unvollständige bedeutet, erscheint das Unvollständige, das Andere, das Weibliche im Bereich des Abweichenden, der Behinderung. Die Geschlechterdichotomie wird durch eine imaginierte Grenze hergestellt, wobei weibliche Personen in sämtliche gesellschaftliche Bereiche eintreten können, dies gesellschaftliche Akzeptanz jedoch nur so lange findet, wie ihre „Unvollständigkeit“ inszeniert wird. Hier wird transparent, dass von körperlicher Einschreibung von Behinderung – gleichfalls wie der Einschreibung von Geschlecht – fortwährende Inszenierung verlangt wird. Die symbolische Grenze ist vor allem für Subjekte von Bedeutung, die aufgrund ihrer körperlichen Merkmale nicht von vornherein Nichtzugehörige sind, also Männer mit Behinderung. Seitens behinderter Frauen kann dagegen keine Grenzüberschreitung erfolgen, da diese aufgrund der körperlichen Merkmalszuschreibung „Frau“ qua Geschlecht immer schon strukturell ausgeschlossen sind. (vgl. Moser 1997, 140f.)

Frausein durch Körper(er)leben

Eine besondere Bedeutung erfährt der Körper innerhalb von Identitätsbildungsprozessen, d.h. in Prozessen der Herausbildung des Selbst-Bildes und Selbst-Bewusstseins bei jungen Frauen – mit körperlichen Beeinträchtigungen oder Behinderungen. Denn: Der Körper gilt als identitätsstiftendes Merkmal. In Anlehnung an Foucault, der auf die Wirkungszusammenhänge zwischen Körper und Macht hingewiesen hat, so genannte „Zurichtungen der Körper“, stelle sich der Körper als wesentliches Medium und Handlungsort des Selbst dar. Demnach stellen Körper und Identität eine untrennbare Einheit dar. Der Körper erfahre zwei wesentliche Beurteilungen: Die erste sei an das Geschlecht gebunden. Die moderne Gesellschaft funktioniere auf der Basis einer binären Anordnung der Geschlechter. Die zweite sei an die Konstruktion von „Normalität und Abweichung“ gebunden. Das weibliche Geschlecht erscheine als Abweichung von der männlichen Norm. Behinderung

erscheine gleichfalls als Abweichung von dieser, als allgemeingültig verhandelter Norm, ausgedrückt durch die Kategorien Gesundheit und Leistung.

Insofern besteht eine Parallelität von weiblichem Geschlecht und Behinderung: Beide verbindet die Zuschreibung des Unvollständigen im Vergleich zur Norm. Beide Unvollständigkeiten werden an den Körper geknüpft. Die Überschreitung der Grenze zum Normalen geht mit einem „obwohl“ oder „trotzdem“ vonstatten, wodurch die Grenze geradezu wiederhergestellt wird. (vgl. Ehrig 2006)

Frauen erleben ihren Körper primär fremdbestimmt und entwickeln ein negatives und einseitiges Verhältnis zu ihrem Körper, wenn ihr Aussehen, ihre Körper und ihre Sexualität aus männlich-hegemonialer Perspektive normiert und taxiert, durch Funktionalisierung oder Abwertung sexualisiert oder als Objekt männlicher Machtdemonstrationen benutzt werden. Neben Kleidung sind Diäten, Fitness, Styling, Schönheitsoperationen nunmehr gesellschaftlich akzeptierte Handlungsweisen, den Ideal-Körper herzustellen. Dieser „Körperkult“ stützt wiederum die Binarität Ideal/Verwerfung, Schönheit/Hässlichkeit, Gesundheit/Krankheit, gesunde Ernährung/Anorexie etc.

Körper – insbesondere weibliche Körper – werden somit zu zentralen Orten der Inszenierung und Organisierung genderbezogener Hierarchien. Zugleich beinhaltet diese Binarität stets das Spannungsverhältnis Kultur vs. Natur. Über die Gleichsetzung Frau = Körper erhalten die Kategorie „Frau“ wie auch Körper und Natur innerhalb dieser Binarität eine Negativkonnotation. (vgl. Helfferich 1994) So wird insbesondere Mädchen und jungen Frauen mit Behinderungen signalisiert, dass der weibliche Körper durch bestimmte chirurgische Eingriffe und entsprechende Veränderungen von außen zu kulturalisieren und perfektionieren ist. Junge Frauen und bereits Mädchen versuchen als Folge dieser Normsetzung einen Körper bzw. ein Körperideal zu erlangen, das de facto nicht erreichbar ist (vgl. Reiss 2005).

Der weibliche Körper und weibliches Aussehen werden fetischisiert, da insbesondere die sexuelle Attraktivität des weiblichen Körpers als Fetisch eine Körperlichkeit zu symbolisieren hat, die normiert, modelliert und modifiziert zu werden hat. Modellierende und formierende Eingriffe in den weiblichen Körper werden zur Selbstverständlichkeit, um diesem zu einer „natürlich“ erscheinenden, jedoch nur kulturell erreichbaren Perfektion zu verhelfen. (vgl. Kleinschmidt 2003, 102) Dieser Mechanismus des „richtigen schönen Körpers“ sexualisiert – innerhalb des heterosexuellen Diskurses – den weiblichen Körper und reduziert ihn auf Schönheit und sexuelle Attraktivität.

Schönheit als Identitätsmetapher

Frauen werden primär über ihre Körper bzw. Körperlichkeit identifiziert und determiniert. Die aktuelle Leistungsgesellschaft favorisiert und produziert einseitige Schönheitsideale von einem perfekten Körper, welcher mit sozialer Attraktivität und beruflichem Erfolg verbunden wird. Gesellschaftliche Normen und der Anspruch an Fitness, Leistungsfähigkeit und körperliche Attraktivität folgt heute mehr denn je einem Zwang zur Perfektion und vermittelt gesellschaftliches Ansehen (Hartmann 2002).

Hegemoniale Genderdiskurse propagieren das Erreichen unerreichbarer Schönheitsideale, wobei der Körper und die Körperformung die wesentlichen Repräsentationsbereiche von Weiblichkeit darstellen: Medial konstruierte Weiblichkeitsbilder determinieren eine Körperästhetik, die Frauen suggeriert, ihrem „ungenügenden Körper“ zur notwendigen Perfektion verhelfen zu müssen (vgl. Reiss 2005).

Der weibliche Körper wird ein kulturell „enteigneter Leib“, indem der Wert der Frau auf ihren Körperwert reduziert wird (vgl. Schmid 1995, Buchta 2006). Der Körper wird zur Schnittstelle individueller, sozialer und kultureller Diskurse und genderisierter Herrschaftsverhältnisse, was dazu führt, dass weibliche Körper primär als sexualisierte Objekte öffentliche Wahrnehmung und gesellschaftliche Attraktivität erfahren (vgl. Akashe-Böhme 1995).

Diese Werte und die Tatsache, dass körperliche Defizite weitaus stärkere Beachtung als ihre Fähigkeiten finden, erschweren es Menschen – und insbesondere Frauen – mit Beeinträchtigungen und Behinderungen in hohem Maße, ein positives Körpergefühl zu entwickeln. Ferner zeigt sich 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.

Der Körper selbst, die Gestaltung des eigenen Körpers gerät zum Dreh- und Angelpunkt allen sozialen Handelns und determiniert zunehmend die gesamte Lebensführung (vgl. Alkemeyer 2005). Eingriffe in den weiblichen Körper, „schönheitschirurgische“ Deformationen, werden unter dieser Annahme zur Selbstverständlichkeit. Die Bedeutung des Körpers rückt als feste

bedeutungsgeladene Bezugsgröße – ob als inszenierte oder unterstellte Sexualität des weiblichen Körpers – stets in den Vordergrund jeglicher Antizipation weiblicher Identität. Die Form- und Gestaltbarkeit des weiblichen Körpers stellt zunehmend den Kern allen sozialen und Körperhandelns einer Vielzahl von Frauen dar (vgl. Reiss 2005).

„Geschlecht“ und „Schönheit“ sind in Hinblick auf Körperkonzepte bzw. körperliche Manifestationen kultureller Leitvorstellungen zentrale Kategorien (vgl. Degele 1994). Identität impliziert stets genderisierte Identität, deren Einordnung in binäre soziokulturelle Zugehörigkeiten vor allem aufgrund sichtbarer äußerer Körpermerkmale vorgenommen wird (vgl. Haas/Schmidt 2004, 7). Vorstellungen von Schönheit werden anhand des Körpers artikuliert und an diesem fixiert. Das bedeutet, dass GenderIdentitäten im Kontext von Schönheit(sidealen) produziert und normiert werden, dass die Kategorien „Weiblichkeit“ und „Schönheit“ durch Benennung und Exklusion des „Nichtweiblichen“ oder „Nichtschönen“, des körperlich, sozial und kulturell „unzureichend Weiblichen“ wie z.B. des Behindertseins, produziert und durch kulturell-kommerzielle Machtmechanismen stabilisiert werden. Identitäts- wie auch Genderkonstruktionen werden somit zum Akt physischer ästhetischer Aneignung über ein entsprechendes ökonomisches und kulturelles Kapital (vgl. Bourdieu 1982).

Der weibliche Körper wird primär stets mit sexueller Attraktivität konnotiert und als sexualisierter Körper antizipiert. Es besteht eine hohe Abhängigkeit des eigenen Körper/bildes und der Attraktivität dieses Körpers von der Begutachtung und Bewertung durch andere – vor allem männliche – Personen. Das Ergebnis dieser Begutachtung lautet: Wer nicht sexy ist, wird nicht überleben, konstatiert Ulf Poschardt in „Anpassen“ (Poschardt 1998, 315). Für junge Frauen und insbesondere für Frauen mit Behinderung ist diese einseitige Reduzierung auf äußere Attraktivität durch „Sexualisierung des weiblichen Körpers“ von besonderer Tragweite, wenn der „schöne und perfekte“ Körper permanent als Norm gesetzt wird. Dies setzt Frauen – mit Behinderung – permanent unter enormen psychischen wie physischen Druck, diesen Normsetzungen genügen zu müssen, um aktuelle Genderidentitätsbildungs- und Lebensprozesse bewältigen zu können (vgl. Reiss 2003).

Frauen mit Behinderung wird eine Anerkennung von Weiblichkeit vorenthalten bzw. diese abgesprochen, da Weiblichkeit im Kontext von Behinderung nicht möglich sei. Die sozial bedeutungskonstituierende Kategorie Ge-

schlecht scheint im Kontext der Zuschreibung von Behinderung zur sekundären Größe zu werden bzw. sich zu verflüssigen (vgl. Bruner 2005).

Daher hat für Frauen – mit oder ohne Beeinträchtigungen bzw. Behinderungen – der Körper, d.h. der schöne und attraktive Körper zentrale Bedeutung, um innerhalb der heterosexuellen Matrix erfolgreich, d.h. auch begehrt zu werden. So äußern Frauen immer wieder Ängste, als „unweiblich“ zu gelten. Damit verknüpft sind Statusängste und die Angst vor Isolation: Nicht nur gutes, perfektes Aussehen, sondern körperliche Attraktivität, Ausstrahlung von Sexualität und das Begehrtwerden durch den „männlichen Blick“ sind der zentrale Punkt allen Körperhandelns (vgl. Koppetsch 2000). „Wenn eine Frau von den durch unsere Gesellschaft vorgegebenen Schönheitsidealen abweicht, [...] dann ist der Blick auf ihre ganze Persönlichkeit verstellt. Sie wird vornehmlich als zu bedauerndes Wesen angesehen, als Frau wird sie meist nicht wahrgenommen“ (Seifert 1990, 1).

Behinderung von Geschlecht in der Leistungsgesellschaft

Obleich in den letzten drei Jahrzehnten durchaus positive Entwicklungen hinsichtlich der Genderspezifik in der Aufgabenverteilung zu beobachten sind und die Situation von Frauen mit Behinderung – jedenfalls auf theoretischer Ebene – stärkere Berücksichtigung und genderspezifische Sensibilität findet, werden insbesondere Frauen und Mädchen mit Behinderung nach wie vor mehrfach benachteiligt: Sie erfahren zum einen aufgrund ihrer biologischen Geschlechtszugehörigkeit als Frauen und zum anderen als soziale Gruppe, die aufgrund von Beeinträchtigung oder Behinderungen verschiedenste Diskriminierungen. Die Geschlechtszugehörigkeit hat dabei 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.

Die weibliche Geschlechtersozialisation berücksichtigend, haben Mädchen und junge Frauen zu erlernen, dass der gesellschaftlich akzeptierte weibliche Geschlechterentwurf sich als Ergänzung zur männlichen Gendervorstellung darzustellen hat. Zugleich darf der weibliche Entwurf jedoch das männliche Prinzip nicht vollständig verwerfen, da dieses die allgemeine Norm impliziert. An Mädchen und Frauen mit Behinderung wird einerseits die gesellschaftliche Erwartung heran getragen, so selbstständig und unabhängig wie

möglich sein, zugleich werden sie jedoch in traditionelle geschlechterstereotype Berufe gedrängt, die geringste Chancen auf dem Arbeitsmarkt bedeuten.

Personen mit Beeinträchtigung oder Behinderung haben in einer leistungsorientierten Gesellschaft noch immer verminderte Chancen und Möglichkeiten, ihre beruflichen und persönlichen Wünsche zu verwirklichen. Dabei sind die Anforderungen wie auch die Chancen und soziale Anerkennung in Bezug auf Frauen und Männer sehr unterschiedlich. So bestehen weiterhin grundlegende Hierarchien und Differenzen in der geschlechtsspezifischen Zuweisung von Zuständigkeiten und Arbeitsteilung sowie entsprechend unterschiedlichen gesellschaftlichen Anerkennung, obgleich Mädchen und Frauen mittlerweile qualifiziertere Schul- oder Hochschulabschlüsse als männliche Gleichaltrige haben.

Verantwortlich für die bestehende Genderdifferenzierung der Aufgabenverteilung ist Ehrig (2006) zufolge eine Erziehung, die geschlechtsspezifisch bzw. -hierarchisch entsprechende Fähigkeiten herausbildet. So ist es einerseits die Schulbildung, die Mädchen und Jungen unterschiedlich in ihren Entwicklungspotentialen und ihrer Leistungsfähigkeit fördert und damit eine Chancenungleichheit verhindert und andererseits die familiäre Erziehung, die dieses Ungleichverhältnis reproduziert. So wird die Erziehung von Jungen mit einer Behinderung – in traditioneller Weise – vor allem auf die Berufstätigkeit ausgerichtet, während Mädchen mit einer Behinderung zumeist in häuslichen Fähigkeiten gefördert werden oder aber durch berufliche Leistungen Unabhängigkeit erlangen sollen, womit sie sich jedoch vom „weiblichen Normalitätsmodell“ entfernen und sich in der Konsequenz in einem doppelten Dilemma der Identitätsfindung befinden.

Schlussbetrachtungen

Die strukturelle gesellschaftliche Benachteiligung von Frauen findet eine Zuspitzung insbesondere bei Frauen mit Behinderung, indem eine Verdopplung der Benachteiligung und Stigmatisierung aufgrund der Dopplung der zugeschriebenen Kategorien erfolgt. Somit wird Gender einerseits zu einer entscheidenden Differenzierungskategorie und durch die Zuschreibung und Stigmatisierung „Behinderung“ einerseits unsichtbar, andererseits zur doppelten Diskriminierung von „Frauen mit Behinderung“. Somit haben „Frauen mit einer Beeinträchtigung bzw. Behinderung – wie Frauen ohnehin – kaum

eine Chance, Normalität umfassend sein zu können. Durch weitere Merkmale von Abweichung ist diese Möglichkeit um so mehr zu verwerfen, d.h. eine nicht behinderte Frau hat bis zu einem bestimmten Grad den Anspruch an Vollständigkeit, Integrität etc. zu gewährleisten, bis zu dem Punkt, an dem ihre Geschlechtlichkeit erkannt wird, die ihr das Besitzen der Grenze, das Besitzen der Ganzheit verbietet.“ (Moser 1997, 143)

Für Frauen mit Behinderung sind die Kategorien Schönheit und Attraktivität von wesentlicher Bedeutung, weil Schönheit und Frauenkörper gleich gesetzt werden. Letztlich führt das durch Schönheitsideale produzierte leistungsorientierte Körperbild und -verständnis zur Verursachung psychischen wie auch physischen Leidens 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.

Angesichts dieser Machtmechanismen bezüglich der Normierungen von Schönheit und Weiblichkeit drängt die Aufgabe des Entwurfs und der Öffnung alternativer soziokultureller Muster als Identifikationsangebote zur Bewältigung der weiblichen Adoleszenzphase. Aktuelle Schönheitsnormen und -vorgaben sind kritisch zu reflektieren, gewohnte Seh- und Denkgewohnheiten beeinträchtigter und nicht beeinträchtigter Menschen zu überprüfen und entsprechend zu korrigieren.

In alltagspraktischer Perspektive bedeutet Chancengleichheit für Menschen mit Behinderungen, ihnen vielfältige Lebensräume und -perspektiven zu eröffnen, einen Alltag leben zu können auch jenseits traditioneller weiblicher Genderattributionen und Erwartungshaltungen. Dies ist sowohl Herausforderung als auch Aufgabe für Eltern, Erziehende, Pflegende und Pädagogen/innen.

Daher ist es von großer Tragweite, dichotome Kategorienbildungen wie Männlichkeit/Weiblichkeit bzw. Behinderung/Nichtbehinderung kritisch zu hinterfragen und aufzulösen, um plurale, inklusive Formen von Frausein/Mannsein sowie Behinderung/Nichtbehinderung denken zu lernen. Dazu ist es 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. Insofern ist es notwendig, diese Strukturkategorien einer systematischen Dekonstruktion zu unterziehen, weil Geschlecht wie auch Behinderung historisch und kulturell konstruierte Konstruktionen sind, die de-

konstruierbar sind. Eine Auflösung des Denkens von Zweigeschlechtlichkeit wie der Struktur von Normalität und Behinderung kann insofern eine Überwindung allgemeinen Denkens in binär-hierarchisierenden Strukturkonstruktionen unterstützen.

Das verlangt, soziostrukturelle Bedingungsfaktoren von Benachteiligung und Diskriminierung stärker in den Blick zu nehmen und zugleich individuellen Aspekten stärkere Bedeutung beizumessen. Damit ist der Anspruch verbunden, Handlungs- und Wirkungsmechanismen der Exklusion und Benachteiligung zugunsten von Inklusion, Partizipation und Wertschätzung pluraler sozialer Partizipations-, Handlungs- und Lebensoptionen aufzugeben.

Literatur

- Akasje-Böhme, Farideh (Hg.) (1995): Von der Auffälligkeit des Leibes. Frankfurt.
- Alkemeyer, Thomas (2005): Die Modellierung des Selbst. In: Einblicke Nr. 42, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, , S. 4-7.
- Bleidick, Ulrich (1999): Behinderung als pädagogische Aufgabe. Behinderebegriff und behindertenpädagogische Theorie. Stuttgart, Berlin, Köln.
- Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main 1982.
- Bruner, Claudia (2005): Körperspuren. Zur Dekonstruktion von Körper und Behinderung in biografischen Erzählungen von Frauen. Bielefeld.
- Buchta, Dagmar: Der enteignete Leib – „Der Wert der Frau ist ihr Körperwert“. <http://diestandard.at>. 20.1.2006.
- Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt.
- Butler, Judith (1997): Körper von Gewicht. Die diskursiven Grenzen des Geschlechts. Frankfurt.
- Degele, Nina (1994): Sich schön machen. Zur Soziologie von Geschlecht und Schönheitshandeln. Wiesbaden.
- Eiermann, Nicole et. al. (2000): Live, Leben und Interessen Vertreten – Frauen mit Behinderung: Lebenssituation, Bedarfslagen und Interessenvertretung von Frauen mit Körper- und Sinnesbehinderungen. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Bd. 183, Stuttgart, Berlin, Köln.
- Ehrig, Heike (1996): „Verminderte Heiratschancen“ oder Perspektivengewinn? Lebensentwürfe und Lebenswirklichkeit körperbehinderter Frauen. Bielefeld.
- Ehrig, Heike: Behinderung und Geschlecht. In: Das Online-Familienhandbuch. http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Aktuelles/a_Behinderung/s_971.html
- Flaake, Karin (2001): Körper, Sexualität und Geschlecht. Studien zur Adoleszenz junger Frauen. Gießen.

- Haas, Astrid, Schmidt, C. (2004): Einleitung. In: genus (Hg.): Von schönen und anderen Geschlechtern. Schönheit in den Gender Studies. Frankfurt.
- Hartmann, Michael (2002): Der Mythos der Leistungseliten. Spitzenkarrieren und soziale Herkunft in Wirtschaft, Politik, Justiz und Wissenschaft. Frankfurt am Main / New York.
- Griehl, Gabriele (2004): Schönheit und Attraktivität im Leben von Frauen mit geistiger Behinderung. In: Geistige Behinderung.3/2004, S. 244-254.
- Heiliger, Anita (1998): Weibliche Lebensentwürfe: Vielfalt und Blockierungen. Starke Vorbilder, enge Grenzen. In: Hafenegger, Benno, Jansen, Mechthild M., Klose, Christiana (Hg.): „Mit fünfzehn hat es noch Träume ...“ Lebensgefühl und Lebenswelten in der Adoleszenz. Opladen.
- Kleinschmidt, Anna (2003): Körperlos im Körperwahn. In: Reiss, Kristina, Gaugele, Elke (Hg.): Jugend, Mode, Geschlecht. Die Inszenierung des Körpers in der Konsumkultur. Frankfurt, S. 95-112.
- Koppetsch, Cornelia (2000): Körper und Status. Zur Soziologie der Attraktivität. Konstanz.
- Moser, Vera (1997): Geschlecht: behindert? Geschlechterdifferenz aus sonderpädagogischer Perspektive. In: Behindertenpädagogik, 36.Jg., Heft 2, S. 138-149.
- Poschardt, Ulf (1998): Anpassen. Hamburg.
- Reiss, Kristina, Gaugele, Elke (Hg.) (2003): Jugend, Mode, Geschlecht. Die Inszenierung des Körpers in der Konsumkultur. Frankfurt.
- Reiss, Kristina (2005): Körpermodellierungen. Junge Frauen und die Sprache ihrer Körper. In: Zeitschrift für Frauenforschung und Geschlechterstudien. Bielefeld, S. 78-85.
- Rendtorff, Barbara, Moser, Vera, (Hg) (1999): Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung, Opladen.
- Schmid, Pia (1995): Sauber, schwach, stark und stillend. Der weibliche Körper im pädagogischen Diskurs der beginnenden Moderne. In: Akashe-Böhme, Farideh (Hg.): Von der Auffälligkeit des Leibes. Frankfurt.

Seifert, M. (1990): Frau sein und behindert: „Es ist eine ganz andere Realität, in der wir leben“. In: pro familia Magazin Heft 1.

Angelika Henschel

Außen vor und Mittendrin – Mädchen und junge Frauen mit Behinderungen zwischen Ausgrenzung und Selbstbestimmung

Die Beschreibung der Lebenssituationen von Mädchen und jungen Frauen mit Behinderungen, auf die ich in meinen Ausführungen aus Perspektive einer nicht behinderten Sonderpädagogin und Hochschullehrerin eingehen möchte, kann hier nur ausschnitthaft erfolgen. Dabei werde ich mich in meinem Vortrag einerseits auf vorhandenes Daten- und Informationsmaterial, auf Veröffentlichungen und wissenschaftliche Untersuchungen beziehen, andererseits aber auch aufzeigen, wo sowohl hinsichtlich der Forschungslage, wie auch hinsichtlich emanzipatorischer pädagogischer Praxis noch immer Defizite zu verzeichnen sind. Darüber hinaus möchte ich anhand einiger praktischer Beispiele Ansätze geschlechtsbewusster pädagogischer Arbeit mit Mädchen mit vorwiegend geistiger Behinderung vorstellen, um zu zeigen, wie sich neue pädagogische Perspektiven ergeben könnten. Um weitere kritische Diskussionen anzustoßen, werde ich mit einigen Anmerkungen zum Themenkomplex Behinderung und Geschlecht schließen.

Mädchen und junge Frauen mit Behinderungen – Daten und Fakten

10 Prozent aller Mädchen und Frauen, das sind ca. 250 Millionen, können lt. UN-Angaben als behindert bezeichnet werden. In der Bundesrepublik leben annähernd 4 Millionen Mädchen und Frauen mit Behinderungen. Dabei wissen wir aus Angaben des Statistischen Bundesamtes, dass für Behinderungen generell gilt, dass sie nur zu geringem Prozentsatz angeboren sind (4,7 %), sich also vor allem im Verlauf des Lebens durch z. B. Unfälle ereignen bzw. krankheits- und altersbedingt herausbilden, und dass das Zahlenmaterial der Statistischen Bundes- und Landesämter lediglich Personen aufführt, die einen Behinderungsgrad von mindestens 50 Prozent und mehr aufweisen (vgl. Statistisches Bundesamt Wiesbaden, März 2005, Statistik der schwerbehinderten Menschen 2003, Kurzbericht).

Der Anteil der Mädchen unter anerkannten schwerbehinderten Menschen bis 18 Jahren liegt laut Angaben des Statistischen Bundesamtes von 2003 bei 41,93% (68.950), der der Jungen in diesem Alter bei 58,07% (95.506). Weniger als 1 Prozent aller Mädchen in der Bundesrepublik unter 18 Jahren gelten als behindert. 12.924 (0,4% aller schwerbehinderten Frauen) Mädchen im Alter bis zu sechs Jahren sind schwerbehindert (Jungen 0,49%, 17.237). Im Alter unter 15 Jahren werden im statistischen Bundesamt 2003 137.000 behinderte Kinder aufgeführt, wovon ca. 41,6% Mädchen (57.000) und 58,4% Jungen (80.000) sind. Im Jahr 2002 erhielten insgesamt ca. 495.244 Mädchen und Jungen sonderpädagogischen Förderbedarf (davon 65.804 an Regelschulen, 429.440 in Sonderschulen), wobei die Kultusministerkonferenz (KMK) hier leider keine geschlechtsdifferenzierten Zahlen ausweist. Evident ist aber eine Anzahl, die weitaus höher liegt, als die der als „behindert“ eingestuften Kinder, was auf die SchülerInnen an Förderschulen mit dem Schwerpunkt „Lernen“ und an Schulen für Erziehungshilfe zurück zu führen sein dürfte (vgl. Dtsch. Bundestag 2004, S. 63). Der überwiegende Teil der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf besucht nach wie vor nicht die Regelschule. Die Integrationsquoten unterscheiden sich von Bundesland zu Bundesland; 1 % in Sachsen-Anhalt, 40% in Rheinland-Pfalz und Bremen. Die Integrationsquote liegt im Bundesdurchschnitt bei 14% und wird überwiegend an Grundschulen vollzogen (vgl. BMFSFJ 2003, S. 40).

Doch was vermögen diese Zahlen über die Lebenswelten und Sozialisations-erfahrungen von Mädchen und jungen Frauen mit Behinderungen, über ihr tatsächliches Erleben, ihren schulischen und beruflichen Alltag, ihre Freizeitgestaltung, ihr Verhältnis zu anderen Gleichaltrigen, zu ihrer Identitätsausbildung, zu ihrer Sexualität und Geschlechtlichkeit auszusagen? Welche Interessen, Träume, und Zukunftsvorstellungen entwickeln Mädchen mit unterschiedlichen Behinderungen bzw., welche Partizipationsmöglichkeiten hält unsere Gesellschaft für sie bereit. Oder anders gefragt, wo können sie sich als mitten drin erleben, oder wo müssen sich eher als außen vor erleben?

„Wir träumen nicht anders“ ...

Lebenslagen und Sozialisationserfahrungen von Mädchen und jungen Frauen mit Behinderungen gestalten sich je nach Art und Grad ihrer Beeinträchtigung und der Möglichkeiten ihrer Umwelt hiermit umzugehen sowie der Fä-

higkeiten ihrer sozialen InteraktionspartnerInnen unterschiedlich. Darüber hinaus beeinflussen kulturelle und gesellschaftliche Bedingungen, aber auch die jeweilige Infrastruktur, in der sich das Aufwachsen vollzieht sowie differente materielle und soziale Ressourcen die Erfahrungen und Bildungsprozesse der Mädchen mit Behinderungen. Sozialisations- und Behindertenforschung ist somit vor die Aufgabe gestellt, einerseits differenzierte, eher qualitativ ermittelte Daten zu gewinnen (z. B. durch sozialkonstruktivistische Ansätze bzw. Biografieforschung), um dem Aufwachsen in der Moderne, die sich durch eine stetige Zunahme von Individualisierung und eine Pluralisierung der Lebensstile, Werte und Normen auszeichnet, gerecht zu werden. Andererseits sollte sie ebenso äußere Strukturmerkmale ermitteln können, um das wechselseitige Bedingungsgefüge und Verhältnis von Individuum, Institution und Gesellschaft sowie die damit verbundenen Vermittlungsprobleme zwischen diesen identifizieren zu können.

Sozialisation vollzieht sich in unterschiedlichen Sozialisationsphasen und Sozialisationsinstanzen bzw. Institutionen, denen die Aufgabe der Vermittlung kultureller, gesellschaftlicher und sozialer Werte und Normen zukommt. Ideales Ziel „gelungener Sozialisation“ ist es, die Ausbildung einer eigenständigen, mündigen, reflexions-, kritik- und handlungsfähigen Persönlichkeit zu befördern und die Integration in die Gesellschaft zu ermöglichen. Der Prozess der Sozialisation, der sich durch die Auseinandersetzung mit der materiellen und sozialen Umwelt in wechselseitiger Beeinflussung und unter Zuhilfenahme von sozialen Interaktionen, Erziehungs- und Bildungsprozessen vollzieht und neben der Ausbildung der Persönlichkeit auch die Übernahme von Geschlechtsrollen und die Entwicklung einer geschlechtlichen Identität beinhaltet, vollzieht sich dabei für Mädchen mit Behinderungen in besonderer Weise (vgl. Geulen/Hurrelmann 1980, S. 51).

Auch wenn es also das typische behinderte Mädchen nicht gibt, so existieren dennoch gesellschaftliche bzw. soziale Strukturmerkmale, die dazu führen können, dass sich Mädchen und junge Frauen mit Behinderungen als doppelt benachteiligt erfahren (vgl. Ewinkel, Hermes 1990 sowie kritische Anmerkungen zum Begriff bei Hanna, 1995, S. 105ff); benachteiligt aufgrund ihrer Behinderung und aufgrund ihres Geschlechts.

Gemeint ist hiermit nicht die bloße Addition von Diskriminierungserfahrungen, sondern dieser Begriff soll auf die enge Verzahnung zweier gesellschaftlicher Struktur- bzw. sozialer Konstruktionsmerkmale verweisen, durch die Interaktionen in entscheidendem Maß beeinflusst werden. Denn

diese ermöglichen, schränken aber häufiger individuelle Entfaltungs- und gesellschaftliche Teilhabemöglichkeiten von behinderten Mädchen ein. Damit verbunden sein kann, dass Mädchen und jungen Frauen mit Behinderungen das Recht auf eine eigenständige Sexualität, PartnerInnen- oder Mutterschaft abgesprochen wird und schulische und berufliche Benachteiligungen erfahren werden. Stärker als nicht behinderten Mädchen wird ihnen das Recht auf ein selbst bestimmtes Leben abgesprochen.

Erziehung und Bildung in der frühen Kindheit und in der Schule

Viele der Mädchen mit Behinderungen erfahren bereits von klein auf an, dass sie einen besonderen Status innerhalb der Familie, im Kindergarten, in der Schule, in der Ausbildung und im späteren Beruf einnehmen. Denn mitunter erleben sie bereits innerhalb der eigenen Familie, dass sie so, wie sie sind, als „schwierig“, „problematisch“, „belastend“, „nicht richtig“, eben gerade nicht als „normal“, sondern eher als „besonders“ erlebt und behandelt werden. Wobei auch dies von der jeweiligen Art und dem Ausmaß der Beeinträchtigung abhängt, durch die persönlichen und materiellen Ressourcen der Familie, aber gerade auch durch mangelnde gesellschaftliche und soziale Unterstützung negativ beeinflusst wird. Je offensichtlicher die Beeinträchtigung, je weniger sie also zu übersehen ist, desto stärker reagiert in der Regel die soziale Umwelt hierauf.

Frühförderung und eine gute Vorschulerziehung sollen mit dazu beitragen, die behinderten Mädchen in ihrer Entwicklung zu fördern und die Familien in diesem Prozess zu unterstützen. Neuere Frühförderangebote verstehen sich denn auch weniger als „Reparaturinstanzen“, die sich um die Herstellung von Normalität und damit auch um die unkritische Anpassung an gesellschaftliche Leistungsansprüche und Klischees von körperlicher und geistiger Gesundheit bemühen. Zunehmend selbstverständlich sind hier mittlerweile interdisziplinäre Ansätze, die sich an den je individuellen Bedürfnissen, Möglichkeiten und Interessen des Kindes ausrichten.

Allerdings könnten bereits hier Mädchen und Jungen mehr als bisher entsprechend ihrer geschlechtsspezifischen Bedürfnisse und Interessen Unterstützung erfahren. Dazu wäre es notwendig, sich intensiver mit dem bereits in der frühen Kindheit beginnenden Prozess des doing gender auseinander zu setzen, um im Sinne geschlechtsbewusster und reflektierter Frühförderung die an der Geschlechtsidentitätsentwicklung immer selbst aktiv beteiligten

Mädchen und Jungen zu begleiten. Behinderte Mädchen und Jungen würden dann die Chance erhalten, in ihrer Geschlechtlichkeit wahr- und ernst genommen zu werden, und für diese Thematik sensibilisierte Fachkräfte könnten bereits im frühen Alter einer unkritischen Reproduktion tradierter Geschlechterverhältnisse entgegen wirken sowie dazu beitragen, dass Rollen spielräume und Verhaltensmuster sich für Mädchen und Jungen erweitern.

Als außen vor und gerade nicht mitten drin müssen sich Mädchen mit Behinderungen noch immer erleben, da eine flächendeckende gemeinsame Erziehung und Bildung von allen Kindern in Kindergarten oder Vorschule sich bisher nicht realisiert hat. Trotz des seit Juli 2001 gültigen SGB IX (§4, Abs.3, § 19, Abs. 3) wird behinderten Kindern in der Praxis noch immer die gemeinsame Betreuung mit nicht behinderten Mädchen und Jungen überwiegend verwehrt. Dies bedeutet für sie vielfach eine Tagesstrukturierung, die von anderen Institutionen entscheidend geprägt und bestimmt wird, und an die sich die Familien anzupassen haben. Mobilität, die ansonsten durch zahlreiche architektonische und infrastrukturelle Barrieren für behinderte Menschen eingeschränkt ist, wird hier wie selbstverständlich erwartet. Darüber hinaus wird so von früher Kindheit an erfahren, dass Interaktionsbezüge, Kontakte und der Aufbau frühkindlicher Beziehungen zu anderen Mädchen und Jungen im eigenen Stadtteil und sozialen Umfeld nur selten ermöglicht werden. Mütter behinderter Kinder können durch diese sozialen Strukturen in traditionelle Rollenvorgaben gezwungen werden, da sie z. B. einer Erwerbstätigkeit nicht mehr nachgehen können. Dies wiederum kann Einfluss auf das sich entwickelnde weibliche Selbstverständnis und die Lebensplanung der behinderten Töchter nehmen.

Diese „Sonderbehandlungserfahrungen“ setzen sich häufig mit dem Eintritt ins Schulalter weiter fort. Nach wie vor gilt der Besuch einer Regelschule für behinderte Kinder als bundesrepublikanische Ausnahme. Je nach Behinderungsart und Grad steht stattdessen in den jeweiligen Bundesländern häufig ein ausdifferenziertes Sonderschulwesen zur Verfügung, das individuell, vor allem im ländlichen Bereich, wiederum mit weiten Anfahrtswegen verbunden sein kann. Der hierfür einzusetzende Zeitaufwand bedingt, dass Freizeitaktivitäten eingeschränkt werden müssen, sich soziale Isolation potenziert, und es in der Folge zu zusätzlichen Entwicklungsverzögerungen und Ausgrenzungserfahrungen kommen kann. Auch wenn sich durch die Sonderbeschulung für die neuen Bundesländer z. T. Verbesserungen ergeben haben – in der ehemaligen DDR galten Kinder mit so genannten geistigen Behinde-

rungen oder mit schweren Mehrfachbehinderungen eher als „schulbildungsunfähig“ und lebten in Heimen oder anderen Einrichtungen –, so weisen doch zahlreiche Untersuchungen darauf hin, dass alle Kinder von der Integration in den Schulen profitieren. Assistenz und pädagogische Fachkräfte können dem „sonderpädagogischen Förderbedarf“ auch in der Regelschule gerecht werden, wenn dies politisch gewollt und durchgesetzt wird.

Durch schulische Integration erhielten Mädchen mit Behinderungen die Chance, sich auch an anderen nicht behinderten Mädchen, mit all ihrer Unterschiedlichkeit im Verhalten, in ihren Interessen und Bedürfnissen zu orientieren. Sie könnten somit Neues für sich erproben, sich mit Gemeinsamkeiten und Differenzen innerhalb ihres eigenen Geschlechts auseinandersetzen, Freundschaften schließen, aber auch Erfahrungen von Konkurrenz und Solidarität sammeln. In Annäherung und Abgrenzung zum eigenen und zum anderen Geschlecht könnte die individuelle Geschlechtlichkeit im Rahmen sozialer Interaktionen mit all seinen Spielen und Inszenierungen erprobt und erlebt werden. Es könnte erfahren werden, wie sich „Weiblichkeit“ anfühlt, und wie diese mit der Entwicklung eines eigenen weiblichen Körper(selbst)bildes verbunden sein kann, ein Körperbild, das von der Gesellschaft bisher eher als beschädigt, als unweiblich, als behindert betrachtet wird (vgl. hierzu auch Meier Rey 1994).

Möglichkeits-, Allmachts- und Grenzerfahrungen, wie sie für Jugendliche auf der Suche nach Identität in der Phase der Adoleszenz z. T. existenzielle Bedeutung haben und eng mit der geschlechtlichen Identität verwoben sind, könnten im Rahmen gemeinsamer Beschulung erfahren und im Rahmen pädagogischer Angebote bewusst reflektiert werden. Die Möglichkeit, nicht nur mit seiner Beeinträchtigung wahrgenommen zu werden, sondern auch durch die Interaktionen mit nicht behinderten Gleichaltrigen in seiner geschlechtlichen Identität erkannt, akzeptiert, respektiert und wertgeschätzt zu werden, eröffnet die Chance, nicht nur auf die Behinderung reduziert zu werden. Behinderung könnte als sozial konstruierter Prozess verstanden werden, der auf der Basis gesellschaftlicher Bedingungen und begleitet durch spezifische soziale Interaktionen immer auch aktiv hergestellt wird. Sie ließe sich dann nicht länger nur als medizinisches Phänomen, als je individuelle Schädigung und Funktionsbeeinträchtigung interpretieren, die mehr oder minder zwangsläufig, quasi natürlich, gesellschaftliche Exklusionserfahrungen bewirkt. Ziel einer „Pädagogik der Vielfalt“ (Prengel 1995), der es gelingt, Verschiedenheit als Normalität zu begreifen, könnte sein, sensib-

ler zu werden für die Eigenverantwortung der an diesem Prozess Beteiligten und zu lernen, dass die Anerkennung von Differenzen auch ohne Hierarchisierungen möglich sein kann; Andersartigkeit also auch als Bereicherung und nicht nur als Bedrohung erlebt werden muss.

Behinderte Mädchen und junge Frauen auf dem Weg in die Erwerbstätigkeit

Behinderte Mädchen verfügen häufiger über einen Realschul- und seltener über einen Hauptschulabschluss als behinderte Jungen; 11% der behinderten Frauen wie Männer in der Altersklasse von 25 – 45 Jahren erlangen das Abitur (im Vergleich hierzu: nicht behinderte Mädchen haben zu über 20% das Abitur). Annähernd häufig verfügen Mädchen/Frauen wie Jungen/ Männer mit Behinderungen im Alter zwischen 25 und 45 Jahren mit 15 % über gar keinen Abschluss, dies gilt aber nur für 2 % der Menschen ohne Behinderungen (Stat. Bundesamt 2004, S. 1186ff).

Mathilde Niehaus (1997) hat in ihren Untersuchungen hinsichtlich der Erwerbsbeteiligung von behinderten Frauen feststellen können, dass „Frauen mit gesundheitlichen Einschränkungen und Frauen mit Behinderungen,...häufiger arbeitslos und schlechter qualifiziert als nichtbehinderte Frauen und als (nicht)behinderte Männer“ sind (Niehaus in mixed pickles e.V. 2000, S.16).

In Bezug auf Berufsausbildungsabschlüsse lässt sich feststellen, dass laut Mikrozensus von 2003 in der Altersgruppe der 25 bis 45jährigen deutliche Unterschiede zu den nicht behinderten Menschen bestehen, weshalb hier großer Handlungsbedarf zu verzeichnen ist (vgl. ebd., 1188). Das SGB IX stellt deshalb als eine zentrale Aufgabe für die Integrationsfachdienste die Unterstützung bei der Suche nach einer Ausbildungsstelle heraus. Eine verbesserte Koordination soll dazu beitragen, die Kooperation und Vernetzung im Sinne der Bedarfe der Menschen mit Behinderungen hinsichtlich ihrer Erwerbstätigkeit zu erkennen, sie durch gezielte Förder- und Hilfsangebote besser zu unterstützen, um eine höhere Arbeitsmarkteinmündung zu erreichen.

Neben den herkömmlichen Ausbildungsberufen stehen für Mädchen und Jungen mit Behinderungen spezielle Angebote zur Verfügung. So werden in Berufsbildungswerken (BBW) z. B. Ausbildungen für Menschen mit erhöh-

tem Förderbedarf angeboten. Für ca. 13.000 junge Menschen stehen in 50 Berufsbildungswerken Ausbildungsplätze zur Verfügung (vgl. BMFSFJ 2003, S. 47). Seit 1997 ist der Anteil der jungen Frauen in diesen Ausbildungseinrichtungen gestiegen. 2001 waren 37 % der Plätze von jungen Frauen belegt; der Frauenanteil in den neuen Bundesländern belief sich auf 42,4 %, in den alten Bundesländern betrug er 33,2 % (vgl. BMFSFJ Hermes 2001).

Häufig herrschen in diesen Einrichtungen noch immer die klassischen geschlechtsspezifischen Ausbildungsangebote für Mädchen (kaufmännische Berufe, pflegerische Berufe, Hauswirtschaft) sowie ein Überangebot an traditionellen männlichen Berufsbildern vor. Erst in neuerer Zeit vollziehen sich hier Veränderungen, die nicht zuletzt auf die politischen Aktivitäten behinderter Frauen zurück zu führen sind. So werden vor allem geschlechtsspezifische Beratungsangebote von den jungen behinderten Frauen gewünscht, wie auch Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungskurse erhöhte Nachfrage verzeichnen. Gisela Hermes kommt in ihrer Studie bezogen auf die berufliche Erstausbildung und die Berufsförderwerke u. a. zu folgenden Empfehlungen: Sie regt an, eine Studie über die Ausbildungs- und Berufswege junger behinderter Frauen durchzuführen und geschlechtsdifferenzierte Zahlen in den einzelnen Ausbildungsgängen zu erheben, um hierdurch Bedarfe für junge Frauen erkennen und entsprechend anbieten zu können. Bei der Internatsunterbringung sollte darauf Wert gelegt werden, auch geschlechtshomogene Wohnangebote vorzuhalten, insbesondere für von Gewalt betroffene junge Frauen. Da sich aufgrund der stärkeren Orientierung an männlichen Berufsbildern in den Berufsförderwerken bisher nur ein geringer Anteil von jungen Frauen mit Behinderungen wieder findet, ca. 27,3 % mit z. T. sinkender Tendenz, sollten hier weiterhin verstärkt Maßnahmen ergriffen werden, die junge weibliche Rehabilitanten mehr als bisher ansprechen (vgl. BMFSFJ, Hermes 2001, 23 ff). Denn für junge Frauen mit Beeinträchtigungen, für die ja gerade aufgrund ihrer Behinderung nicht die doppelte Vergesellschaftung (Becker-Schmidt 1987), also die Verbindung von Mutterschaft und Erwerbstätigkeit, vorgesehen ist, Mütterlichkeit also in der Regel, insbesondere für junge Frauen mit so genannter geistiger Behinderung ausgeschlossen scheint, kommt einer Erwerbstätigkeit nicht nur unter dem Aspekt einer potentiellen finanziellen Unabhängigkeit hohe Identitäts- und Sinnsstiftung zu.

Aber gerade für Mädchen und junge Frauen mit einer so genannten geistigen Behinderung gestaltet sich der Zugang zum ersten Arbeitsmarkt als besonders schwierig. Für sie ist der Weg in eine Werkstatt für Behinderte (WfB) häufig bereits vorgezeichnet, und von einer Wahlfreiheit hinsichtlich eines Ausbildungsberufs kann noch immer keine Rede sein. Berufliche Integration von Mädchen und jungen Frauen mit besonderem Unterstützungsbedarf scheidet dabei nicht nur an der allgemeinen prekären Arbeitsmarktlage, sondern ist auch auf eine mangelnde Institutionalisierung von Angeboten für diese Zielgruppe und unzureichende Kooperationen zwischen verschiedenen Trägern zurück zu führen. Bedarfsgerechte Beratungsangebote für Mädchen mit geistigen Behinderungen im Übergang von Schule und Beruf sind für diese häufig schwer zugänglich, wodurch berufliche Integration in den ersten Arbeitsmarkt nur vereinzelt erfolgt. So verwundert es auch nicht, dass der Frauenanteil in den WfB's mit 42,2% relativ hoch liegt (vgl. Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (Hg.) 1988 n. Arnade in mixed pickles e.V. 2000, S. 9), zugleich mit mangelnder gesellschaftlicher Anerkennung korrespondiert und mit geringem Einkommen verbunden ist. Wenn man das dortige Einkommensniveau betrachtet, wird deutlich, dass die Erwerbstätigkeit eher karitativen Charakter hat und ein von der Familie abgegrenztes Leben, Selbstbestimmung und Unabhängigkeit blockieren kann.

Statt einer Berufsausbildung werden junge Frauen mit geistiger Behinderung in der beruflichen Integration nicht selten mit Arbeitstrainingsangeboten in WfB's abgespeist, die dann in der Folge überwiegend in ein Beschäftigungsverhältnis bei genau diesen Institutionen einmünden. Auch hier schlägt sich das gesellschaftliche Geschlechterverhältnis nieder, das Erwerbstätigkeit und berufliche Aufstiegschancen eher für Männer vorsieht. In der Folge bewirkt dies, dass ein nicht unerheblicher Anteil von Mädchen/jungen Frauen nach der Schulausbildung in der Familie oder als Hilfskraft im familieneigenen Betrieb verbleibt (vgl. Niehaus 1997, n. Wegner in mixed pickles e. V. 2000, S. 11).

Arbeitsansätze und Perspektiven im Bereich der Arbeitsmarktintegration

Der Verein Mixed pickles e. V. hält seit 1997 in Lübeck für Mädchen und Frauen mit und ohne Behinderungen Beratungs-, Bildungs- und Freizeitangebote vor. Darüber hinaus pflegen die Mitarbeiterinnen im Rahmen von

Kooperation und Vernetzung den intensiven Austausch mit Bildungseinrichtungen, Einrichtungen der Behindertenhilfe, Mädchen- und Frauenprojekten sowie Jugendhilfeträgern. Mixed pickles hat bereits früh die Bedeutung der Arbeitsmarktintegration für Mädchen und junge Frauen mit besonderen Bedürfnissen erkannt und sich deshalb seit 1998 in der Gemeinschaftsinitiative Beschäftigung der EU mit einem ESF geförderten transnationalen Projekt beteiligt. Im Rahmen des Horizon Programms, dessen Ziel die Integration von Menschen mit Behinderungen in Arbeitswelt und Gesellschaft ist, legte der Verein den Schwerpunkt auf die berufliche Integration von jungen Frauen mit geistigen Behinderungen und engagierte sich insbesondere an der Schnittstelle Übergang Schule/Beruf. Im Zentrum standen dabei das Konzept des peer support, die Kooperation und Vernetzung mit relevanten Institutionen in Schleswig-Holstein sowie die Sensibilisierung von MultiplikatorInnen und AusbilderInnen hinsichtlich der spezifischen Problemlagen behinderter Mädchen und Frauen mit dem Ziel ihrer beruflichen Integration (vgl. mixed pickles e. V. Hg., 2000). Mixed pickles hat durch seine Angebote versucht, der sozialen Behinderung, die Mädchen und junge Frauen mit geistiger Beeinträchtigung in Form von Isolation, Leistungsdruck und familiärer Vereinnahmung erfahren, Alternativen entgegen zu setzen, um ihnen durch berufliche Integration einen Zugewinn an Autonomie zu ermöglichen.

Bildung und Erziehung aus Sicht der Jugendhilfe – Möglichkeiten und Einschränkungen für Mädchen mit Behinderungen

Bildungsprozesse von Mädchen mit Behinderungen, die sich nicht ja nicht nur auf formale Bildung innerhalb der Schule beschränken lassen und dort auf systematischen Wissenszuwachs abzielen, werden auch durch andere Institutionen unterstützt. So vollzieht sich informelle Bildung als lebenslanges Lernen, z. B. auch innerhalb der Familie, im Freundeskreis, etc., ohne dass diese hier gezielt und systematisch vermittelt würde. Darüber hinaus werden aber soziale-, kommunikative- und Handlungskompetenzen auch in den unterschiedlichen Feldern der Jugendhilfe erlernt und können als professionell vermittelte formalisierte Bildung bezeichnet werden. Jugendhilfe trägt durch ihre spezifischen Angebote, sozialpädagogisch orientierten Fragestellungen, Zielsetzungen und Methoden also ebenfalls dazu bei, dass sich Mädchen und Jungen selbst bildend aktiv mit ihrer Umwelt, mit der Welt in der sie leben,

auseinander setzen. Bildung meint dann auch die Fähigkeiten auszubilden, die Mündigkeit, Selbstbehauptung und Selbstständigkeit ermöglichen. Es stellt sich damit also die Frage, inwieweit Mädchen mit Behinderungen Zugang zu dieser Vielfalt von Bildungsangeboten erhalten, um ihre Fähigkeiten und Kompetenzen angemessen ausbilden zu können. Oder anders gefragt: Inwieweit können sich diese Mädchen hier als mitten drin oder außen vor erfahren?

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG, SGB VIII), das für alle Kinder und Jugendlichen gilt, benennt u. a. als Aufgabe, diese in ihrer Entwicklung zu einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (vgl. §1, Abs.1, KJHG) zu unterstützen und dabei die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen sowie deren Gleichberechtigung zu fördern (§9, Abs. 3, KJHG). Allerdings gilt für behinderte Mädchen und Jungen auch die Vorrangigkeit des ehemaligen BSHG (SGB XII), was sich dahin gehend auswirkt, dass sich die Eingliederungsleistungen mit der der Kinder- und Jugendhilfe nur partiell decken (§ 10, Abs. 2, KJHG).

Konkret kann dies bedeuten, dass die Bedürfnisse und Interessen der Mädchen mit Behinderungen bei zahlreichen Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe nicht berücksichtigt werden. Schutzeinrichtungen sind nur selten auf ihre Bedürfnisse eingestellt, Beratungsstellen sind häufig aufgrund mangelnder Barrierefreiheit (zeitlich, sprachlich, räumlich, etc.) nicht zugänglich. Jugendarbeit und Freizeiteinrichtungen haben diese Zielgruppe für sich bisher nur unzureichend für ihre Angebote erschlossen, Mädchenarbeit richtet sich vorwiegend an Mädchen ohne Beeinträchtigungen. Häufig resultieren hieraus Isolationserfahrungen für diese Mädchen und jungen Frauen, Kontakte zu nicht behinderten bzw. anderen behinderten Mädchen und Jungen im sozialen Umfeld werden verunmöglicht und somit auch Bildungserfahrungen und -chancen vorenthalten.

Die Sondereinrichtungen hingegen, die von den Mädchen aufgesucht werden, bieten nur vereinzelt geschlechtsdifferenzierte Angebote. Hier fehlen die in der Jugendhilfe anzutreffenden sozialpädagogischen Standards, wie sie sich zum Beispiel in den Diskussionen um Gendermainstreaming, Partizipation und Empowerment widerspiegeln. Ein verbesserter Austausch, der zum Abbau von Berührungängsten zwischen Heil-, Behinderten- und SozialpädagogInnen führen könnte, wäre ebenso zu verbessern, wie die Kooperation und Vernetzung innerhalb des jeweiligen Sozialraums der Mädchen und

Jungen mit und ohne Behinderungen. Die Folge einer so verstandenen Zusammenarbeit könnte ein Überdenken der jeweils herkömmlichen Arbeitsansätze sein (z. B. der Kommstruktur in der Jugendhilfe, geschlechtsdifferenzierte Angebote in den Sondereinrichtungen, etc.) und zur Bereicherung der eigenen Arbeit beitragen. Es bleibt also viel zu tun, um die gleichberechtigte Teilhabe aller Mädchen mit Behinderungen voran zu bringen, auch wenn sich seit einiger Zeit Veränderungen in den fachlichen Diskussionen und in der pädagogischen Praxis ausmachen lassen.

Selbstbestimmung und gesellschaftliche Partizipation bedürfen der Teilhabe an vielfältigen Bildungsprozessen, benötigen der Kooperation und Vernetzung der an diesen Bildungsprozessen beteiligten Institutionen und ihrer AkteurInnen. In Zeiten, in denen das Ziel der Herstellung von sozialer Gerechtigkeit als gesamtgesellschaftliche Einstellung und Verantwortung zunehmend aus der Mode gerät, dürfte es schwieriger werden, dafür zu sorgen, dass Mädchen mit Behinderungen sich wirklich als Mädchen und „mitten drin“ erfahren können. Kürzungen bei den finanziellen, räumlichen und personellen Ressourcen gehören mittlerweile zum Alltag der Jugendhilfe und können bewirken, dass mit dem Verweis auf die Eingliederungshilfe integrative bzw. Angebote für Mädchen mit Behinderungen nur vereinzelt als „Sonderveranstaltungen“ angeboten werden. Nachhaltige Veränderungen und eine Verbesserung der Lebenslagen von Mädchen mit Behinderungen werden sich so nur schwerlich ergeben können.

Trotz alledem, es hat sich viel getan und die Diskussionen um Partizipation, Empowerment und parteiliche Mädchenarbeit haben Einzug gehalten in Einrichtungen der Jugend- und Behindertenhilfe. Behinderte Mädchen und junge Frauen, die sich selbst als Gestalterinnen ihrer Lebenswelten begreifen, zunehmend offensiver ihre Bedürfnisse formulieren und erfolgreicher ihre Interessen umsetzen, indem sie die sozialen und gesellschaftlichen Barrieren aufzeigen, die sie auf ihrem Weg zur Selbstbestimmung behindern, befinden sich mitten drin und zunehmend weniger außen vor.

Sozialisation, Geschlecht und Behinderung

Anhand der Kategorien Sozialisation, Behinderung, Geschlecht, Bildung und Erziehung, habe ich bisher gezeigt, welche Einflussfaktoren dazu beitragen können, dass Mädchen mit Beeinträchtigungen sich vielfach gesellschaftlich und sozial ausgegrenzt sowie in ihrer Geschlechtsidentitätsentwicklung als

behindert erfahren können. Darüber hinaus habe ich durch Beispiele aus der pädagogischen Praxis versucht, Perspektiven, die einen veränderten Umgang mit den Themen Behinderung und Geschlecht ermöglichen, aufzuzeigen. In meinen Ausführungen habe ich heraus gestellt, dass Sozialisationsprozesse von wechselseitigen Beeinflussungen geprägt sind, um deutlich zu machen, dass Mädchen mit Beeinträchtigungen in unterschiedlicher Weise, je nach Behinderungsausmaß, gesellschaftlichem und sozialen Umfeld auch aktiv am Sozialisationsprozess mitwirken, zugleich also als Akteurinnen auch immer „mitten drin sind“. Abschließend möchte ich nun einige Anmerkungen zum Themenkomplex behinderte Geschlechtlichkeit machen bzw. auf Probleme hinweisen, mit denen sich eine geschlechtsreflektierte Behindertenpädagogik konfrontiert sehen könnte.

Der Begriff der Sozialisation bzw. Konzepte der Sozialisationsforschung befinden sich seit Mitte der neunziger Jahre zunehmend in starkem Wandel und sehen sich kritischen Einwänden ausgesetzt. Dies bedingt Infragestellungen und Neuorientierungen, die dazu beitragen können, dass auch die Behindertenforschung zukünftig stärker von dieser Diskussion zu profitieren vermag. Doch welche Aspekte der Sozialisationsforschung sind der Kritik ausgesetzt? Welche neuen Konzepte bzw., welche stärker akzentuierten Interpretationen vermögen zukünftig an ihre Stelle zu treten? Angelika Wetterer geht in ihrem Aufsatz „Die Krise in der Sozialisationsforschung als Spiegel gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse“ (in Zeitschrift für Frauenforschung und Geschlechterstudien, Heft 1/2003, 3-22) diesen Fragen nach. Auf ihre Ausführungen werde ich mich des Weiteren beziehen, um zu verdeutlichen, was dies für eine geschlechtsbewusste Sozialisationsforschung in der Behindertenpädagogik bedeuten könnte.

Einen zentralen Vorwurf gegenüber der Sozialisationsforschung stellt die mangelhafte Berücksichtigung der am Sozialisationsprozess selbst aktiv beteiligten Kinder und Jugendlichen dar. So gelten Mädchen und Jungen innerhalb der Sozialisationsforschung mitunter nur als „defizitäre Erwachsene“, die eben gerade nicht als „Akteure“, als „KonstrukteurInnen ihrer Lebenswelt“ untersucht werden, womit das formulierte wechselseitige Bedingungsgefüge von Sozialisationsprozessen in der empirischen Forschung nur unzureichend Berücksichtigung erfährt. Die Vergesellschaftung einerseits sowie die Persönlichkeits- oder Identitätsbildung andererseits – beides soll sich ja im Sozialisationsprozess vollziehen –, sind wiederum eng mit normativ orientierten Sozialisationszielen gekoppelt. Hieraus kann resultieren, dass ab-

weichende Sozialisationsverläufe vorschnell als deviante definiert werden, wenn z. B. klassische oder traditionelle Sozialisationsziele von den zu „Sozialisierenden“ nicht erreicht werden. Gelungene Sozialisation stellt sich demnach auch als Anpassung an bestehende gesellschaftliche Verhältnisse dar, und kritische Potenziale können ihrer Chancen beraubt werden. Auch die bedeutsamen Funktionen, die Gleichaltrigeninteraktionen für die Identitätsausbildung einnehmen können – zumeist erhalten die so genannten peers nur innerhalb der Adoleszenzforschung Berücksichtigung –, werden damit häufig verkannt und unterschätzt (vgl. ebd. S. 4f).

Das, was Angelika Wetterer als die „Kritik am Sozialisationsparadigma“ bezeichnet, lässt sich auch, wie bereits Helga Bilden (in Hurrelmann/Ulich 1991, 279) deutlich macht, auf die Frage nach der Geschlechtersozialisation übertragen: „Ich habe Schwierigkeiten noch einmal einen Artikel über „geschlechtsspezifische Sozialisation“ zu schreiben, aus verschiedenen Gründen: Dem Sozialisationskonzept sind grundlegende Annahmen nicht wirklich auszutreiben, die ich nicht mehr teilen kann: Erstens die Trennung von Individuum und Gesellschaft sowie die Vorstellung, das sich bildende Individuum sei Objekt von Sozialisationsprozessen, und zweitens das Konzept der stabilen Persönlichkeit bzw. des (hoffentlich) mit sich identischen Individuums, das durch Sozialisation entstände.

Das dritte Problem ergibt sich daraus, dass die Frage nach geschlechtsspezifischer Sozialisation bedeutet, nach geschlechtsdifferenzierenden „typischen“ Sozialisationsbedingungen und nach Geschlechtsunterschieden im Verhalten, Denken und Fühlen zu fragen. Solche Fragen laufen fast zwangsläufig auf die Konstruktion eines männlichen und eines weiblichen Sozialcharakters hinaus. Damit aber vollziehen wir polarisierende gesellschaftliche Konstruktionen der zwei Geschlechter einfach nach und reproduzieren den schematisierenden Dualismus von männlich-weiblich“.

Sozialkonstruktivistische Sozialisationsforschungsansätze haben (vgl. z. B. Hagemann-White 1984) deshalb versucht, nachzuzeichnen und zu untersuchen, wie sich Mädchen und Jungen die kulturell vorgegebene zweigeschlechtliche Ordnung mittels Interaktionen und in aktiver Auseinandersetzung mit ihrer (symbolischen) Umwelt aktiv aneignen, um somit der Festschreibung oder Reproduktion starrer Annahmen von Geschlechterdifferenz zu entgehen. Kategorien wie „Männlichkeit“, „Weiblichkeit“, aber auch der Begriff der „Identität“ geraten durch diese Ansätze in ein neues Licht.

Welche Konsequenzen können sich nun für eine sich kritisch verstehende Behindertenpädagogik ergeben, die für sich den Anspruch erhebt, die Lebensrealitäten von Mädchen und Frauen, Jungen und Männern mit Behinderungen stärker als bisher in den Blick zu nehmen. Inwieweit besteht die Gefahr, dass die von Bilden und Wetterer formulierte Kritik an der Sozialisationsforschung in der Behindertenforschung unzureichende Berücksichtigung erfährt. Was also, wenn letztere, glücklich über den Einzug der Kategorie Geschlecht in ihre Untersuchungen und in ihr pädagogisches Handeln, diese Fehler wiederholt.

Eine kritische und Geschlechterverhältnisse reflektierende Behindertenpädagogik sollte darauf achten, dass sie im Zusammenhang mit der Einführung der Kategorie Geschlecht nicht Gefahr läuft, Zuschreibungen vorzunehmen und Vorstellungen darüber zu entwickeln, was denn „behinderte Identität“, „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ sei. Unversehens würde sie, wenn auch unter anderen Vorzeichen, vermeintlich „natürliche“ Geschlechterdifferenzen, Geschlechtsstereotype und somit traditionelle Geschlechterverhältnisse reproduzieren. Denn Studien, die weiterhin nach Geschlechterdifferenzen bei Menschen mit Behinderungen suchen und vorhandene Differenzerfahrungen nicht zugleich aus den Lebenslagen, den Strukturmerkmalen der Moderne und den am sozialen Interaktionsprozess aktiv beteiligten Subjekten ableiten, können auch nicht erkennen, dass Unterschiede innerhalb des je eigenen Geschlechts eventuell signifikanter sind als Unterschiede zwischen den Geschlechtern; dass die Angleichung der Geschlechter sich immer stärker vollzieht und es Interaktionsbezüge geben kann, in denen Geschlecht nicht mehr die entscheidende Rolle einnimmt. Denn, so Wetterer: „Die alten Geschlechterrollen haben ihre Verbindlichkeit und Orientierungskraft verloren; die Ungleichheit der Geschlechter gilt kaum noch als selbstverständlich, die Differenz jedenfalls nicht mehr natürlich; die Binnenbeziehungen in der Familie verändern sich tief greifend und die Strukturen der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung sind derzeit in Auflösung begriffen. Auch und gerade hier sind also neue Bastelfertigkeiten, ist die konstruktive Eigenleistung der Einzelnen gefragt“ (ebd., 12).

Es wäre also einerseits zu untersuchen, inwieweit diese Aussage auch auf die Erfahrungen von Mädchen mit Behinderungen zutrifft, und inwieweit sich sowohl in ihren Familien und in anderen sozialen Interaktionen Veränderungen ergeben haben, die auch dazu beitragen könnten, dass sich ihre Lebenskonzepte, Einstellungen und Wünsche von denen der Jungen mit Behinde-

rungen zunehmend weniger unterscheiden, und sie sich als gleichberechtigt erleben. Biografisch orientierte Lebenslaufforschung böte die Chance, altersspezifische Einstellungen und Ausprägungen differenzierter zu erkennen, aber auch Aufschlüsse über die Selbstinterpretation der behinderten Mädchen/jungen Frauen zu geben. Andererseits bedarf es mehr denn je Untersuchungen gesellschaftlicher Strukturzusammenhänge, die sich für Mädchen mit Behinderungen in spezifischer Weise darstellen, um zu klären, wie sich durch den Umbau des Sozialstaates und veränderte rechtliche Rahmenbedingungen neue Zumutungen, Widersprüchlichkeiten, Teilhabechancen oder Verwehrungen ergeben, die individuelle Lebenslagen beeinflussen.

Literatur

- Becker-Schmidt, Renate (1987): Die doppelte Vergesellschaftung, die doppelte Unterdrückung: Besonderheiten der Frauenforschung in den Sozialwissenschaften. In: Wagner, I. et al (Hg.): Die andere Hälfte der Gesellschaft. Wien, S. 10-25.
- Betrifft Mädchen: Am Rande dabei? – Mädchen mit Behinderungen im Spannungsfeld von Mädchenarbeit und Jugendhilfe, Heft 1/1997, Hg. Zentralstelle zur Förderung der Mädchenarbeit im Institut für soziale Arbeit e. V.
- Bilden, H. (1991): Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: Hurrelmann, K., Ulich, D. (Hg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim, S. 279- 301.
- BMFSFJ (1999): Live – Leben und Interessen vertreten – Frauen mit Behinderung, Verfass. Eiermann, N., Häußler, M., Helfferich, C., Stuttgart.
- Umfrage in Berufsbildungs- und Berufsförderungswerken zur Situation von Frauen und Mädchen mit Behinderungen (2001), Berlin/Kassel, Verfasserin Hermes, G.
- Einmischen, Mitmischen (2003). Informationsbroschüre für behinderte Mädchen und Frauen, Berlin.
- Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (Hg.): Frauen in der beruflichen Rehabilitation, Bonn 1988 n. Arnade, S. in mixed pickles e.V. 2000, S. 9.
- Bundesorganisationsstelle behinderter Frauen: Mädchen und junge Frauen mit Behinderung, Informationsblatt Nr. 10, Juni 2002.
- Ehrig, H. (1996): Verminderte Heiratschancen oder Perspektivengewinn? Lebensentwürfe und Lebenswirklichkeit körperbehinderter Frauen. Bielefeld.
- Ewinkel, Carola u.a. (1990): Geschlecht: behindert – besonderes Merkmal: Frau. München.
- Friske, A. (1995): Als Frau geistig behindert sein – Ansätze zu frauenorientiertem heilpädagogischen Handeln. München.

- Geulen, D., Hurrelmann, K. (1980): Zur Programmatik einer umfassenden Sozialisierungstheorie. In: Hurrelmann, K., Ulich, D. (Hg.): Handbuch der Sozialisierungsforschung. Weinheim, S. 51-67.
- Hagemann-White, Carol (1984): Sozialisierung: Weiblich – männlich? Opladen.
- Hanna, G. (1994): Eine heilige Kuh auf dem Prüfstand. Die These von der geschlechtsbezogenen Jugendarbeit. Theoretische Debatten – Ansätze in der Praxis. In: Warzecha, B. (Hg.): Geschlechterdifferenz in der Sonderpädagogik. In: Unbeschreiblich weiblich – Dokumentation der Fachtagung zur Situation behinderter Frauen in Berlin, Oktober, S. 105ff.
- Henschel, Angelika (Hg.) (1997): Weiblich-(un)beschreiblich – Zur Lebenssituation von Frauen mit Behinderung. Bad Segeberg.
- Davon lassen wir uns nicht unterkriegen – Alltag und Biographien von Mädchen und jungen Frauen mit Behinderungen. Dokumentation zur gleichnamigen Fachtagung vom November 1997, Bad Segeberg 1998.
- Henschel, Angelika (1997): Demokratie und Differenz. In: Sozial Extra Heft 4, S. 18ff.
- Hirschberg, M. (2003): Die Klassifikationen von Behinderung der WHO. IMEW Expertise 1 im Auftrag des Institutes Mensch, Ethik und Wissenschaft. Berlin.
- Klees-Möller, R. (1997): Behinderte Mädchen in der geschlechtsbezogenen Jugendarbeit. Theoretische Debatten – Ansätze in der Praxis. In: Warzecha, B.(Hg.): Geschlechterdifferenz in der Sonderpädagogik. Hamburg, S. 121-140.
- Kuhne, T./ Mayer, A. (Hg.) (1998): Kissenschlacht und Minigolf. Zur Arbeit mit Mädchen und jungen Frauen mit unterschiedlichen Behinderungen und Fähigkeiten. Kassel.
- Kultusministerkonferenz: in Dtsch. Bundestag: Bericht der Bundesregierung über die Lage behinderter Menschen und die Entwicklung ihrer Teilhabe vom 16.12.2004, Drucks. 15/4575, Berlin.
www.sgb-ix-umsetzen.de/pdfuploads/bericht_15045751-00.pdf
- Meier Rey, C. (1994): Identität – Frau – Behinderung. Identitätsbildung und Identitätsentwicklung von Frauen mit Behinderungen, Zürich.
- Mikrozensus (Stat. Bundesamt Wiesbaden).

- mixed pickles e. V. (Hg.): Behinderte Arbeit?! Chancen und Perspektiven von Frauen mit Behinderungen auf dem ersten Arbeitsmarkt, Dokumentation zum EU Projekt. Lübeck 2000.
- Niehaus, M. (1997): Mittendrin oder außen vor? Zur Lebenssituation von Frauen mit Behinderungen in Nordrhein-Westfalen. Hg. vom Ministerium für die Gleichstellung von Frau und Mann. Düsseldorf.
- Arbeit für Schleswig-Holstein – Arbeit für Frauen mit Behinderung in Schleswig-Holstein?! In: mixed pickles e. V. (Hg.): Behinderte Arbeit?! Lübeck 2000, S. 14-18.
- Prenzel, Annedore (1995): Pädagogik der Vielfalt. Opladen.
- Schöler, Jutta (2005): „Schulische Integration“, Protokolliertes Werkstattgespräch zu den besonderen Belangen von behinderten Kindern und Jugendlichen, vom 28.6.2004, www.sgb-ix-umsetzen.de/-index.php/nav./tpc/nid/1/aid/444#top, 21.11.05.
- Statistisches Bundesamt: Statistik der schwerbehinderten Menschen 2003, Kurzbericht, Wiesbaden März 2005, www.destatis.de/download/d/solei/schwerbehinderte03.pdf
- Auszug aus Wirtschaft und Statistik. Lebenslagen der behinderten Menschen. Ergebnis des Mikrozensus 2003. Erarbeitet von Dipl. Volkswirt Heiko Pfaff u. a., Wiesbaden 2004, S. 1182, www.destatis.de/download/d/wista/behindertemenschen.pdf
- Steengrafe, K. (1995): Wir träumen nicht anders. Lebenswelten und Identitätsstrukturen junger behinderter Frauen, Bielefeld.
- Wetterer, Angelika (2003): Die Krise der Sozialisationsforschung als Spiegel gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse. In: Zeitschrift für Frauenforschung und Geschlechterstudien, Heft 1/2003, S. 3-22.
- Weibernetz e. V. (Hg.): Was sind frauenspezifische Belange im SGB IX? Kassel 2005.
- SGB XII, Hartz IV, Gesundheitsvorsorge aus Sicht von Frauen mit Behinderung, Kassel 2005.

Manuel Höfs

Kritische Männerforschung und Behinderung

Sehr geehrte Damen und Herren,

ich freue mich und bin auch ein wenig stolz, heute vor Ihnen einen Vortrag zum Thema Kritische Männerforschung und Behinderung halten zu dürfen.

Bevor ich mit dem eigentlichen Thema beginne möchte ich Ihnen kurz etwas zu meiner Person erzählen. Nachdem ich 1999 im Rahmen meines ersten Staatsexamens eine schriftliche Hausarbeit zu diesem Thema geschrieben hatte, absolvierte ich meinen Vorbereitungsdienst an einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen. An einem solchen Schultyp arbeite ich derzeit in Dortmund und zugleich bin ich in der Lehrerausbildung am Studienseminar in Dortmund tätig, wobei ich für den Bereich Förderschwerpunkt Lernen zuständig bin.

Nicht zuletzt bin ich seit wenigen Monaten stolzer Vater einer bezaubernden Tochter (und das möchte ich mit Blick auf die Anliegen Kritischer Männerforschung nicht ganz ohne Hintergrund anmerken).

Behinderung und Kritische Männerforschung – das erwies sich in der Vorbereitung auf den heutigen Tag als ein solch ausuferndes Thema, dass ich nach dem Verfassen von weit über 40 Seiten erneut mit dem leeren Blatt starten musste.

Ich denke, das ist gut so. Schließlich möchte ich, dass Sie mir noch einigermaßen aufmerksam folgen können.

Ich habe meinen Vortrag in folgende Punkte aufgegliedert. Zunächst möchte ich Sie sensibilisieren, was den Begriff der Behinderung angeht. Danach werde ich die Anliegen der Kritischen Männerforschung beleuchten, um darauf aufbauend, Ängste zu thematisieren, welche Männlichkeiten aufweisen, wenn es um den Umgang mit Behinderung geht. In einem nächsten Schritt möchte ich anhand zweier praxisrelevanter Behinderungsbegriffe verdeutlichen, wie Behinderung aus Sicht der Kritischen Männerforschung betrachtet werden kann und welche konkreten Fragestellungen sich aus der Auseinandersetzung mit „Behinderung“ entwickeln lassen. Den Abschluss meines

Vortrages soll eine brauchbare Definition von Behinderung aus Sicht der Kritischen Männerforschung bilden.

„Behinderung“ – was meint das überhaupt?

Was heißt „Behinderung“ überhaupt? Wahrscheinlich erwarten Sie nun von mir eine Antwort. Schließlich haben Sie mich eingeladen, zu diesem Thema zu sprechen. Leider muss ich Sie enttäuschen, denn so sehr man sich bemüht, eine einheitliche Definition für diese Strukturkategorie zu finden – es gibt sie schlicht und einfach nicht. Warum dies so ist, wird vermutlich anhand der folgenden Fragen deutlich werden. Denn erst durch den konkreten Bezug zu Personen wird „Behinderung“ wahrnehmbar und gesellschaftlich relevant.

Was meinen Sie, welche der folgenden Personen würden Sie als Menschen mit einer „Behinderung“ wahrnehmen und einordnen?

- Ist Frau Eins behindert, weil sie im Rollstuhl sitzt, eine Sehschwäche hat und als querschnittsgelähmt gilt?
- Ist Herr Zwei behindert, weil er seit Jahren alkoholabhängig ist und dadurch in seiner Leistungsfähigkeit erheblich eingeschränkt ist?
- Ist Frau Drei behindert, weil sie zuckerkrank und übergewichtig ist? Im Alltag machen ihr diese Faktoren deutlich zu schaffen.
- Ist Vier behindert, der eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung besucht?
- Ist Fünf behindert, da er ein Down-Syndrom hat und die Regelschule besucht?
- Ist Herr Sechs behindert, der als Soldat im Kosovo verletzt wurde und dadurch seinen Beruf nicht mehr ausüben kann?
- Ist das Ungeborene von Frau Sieben behindert, da es bei den pränatalen Untersuchungen mit einer größeren Wahrscheinlichkeit eine körperliche Schädigung aufweisen wird?

Fragen über Fragen...

Selbst wenn Sie sich sicher waren, eine Frage eindeutig mit ja beantworten zu können, so sagt dies zwar etwas über Ihr subjektives Bild von „Behinderung“ aus, ob sich die skizzierte Person selbst als Mensch mit einer „Behinderung“ fühlt, darüber können wir nur mutmaßen. Als Fazit dieses Fragenreigens lässt sich konstatieren, dass die alltagssprachliche Kategorie „Behinderung“ sich als ausgesprochen diffus und sehr subjektiv erweist.

Kritische Männerforschung

Als ich mich 1999 mit dem Thema Kritische Männerforschung beschäftigte fand ich in der deutschsprachigen Literatur nur ausgesprochen wenig theoretische Fundierung. Verschiedene Forschungsrichtungen standen weitgehend nebeneinander und konnten voneinander nicht eindeutig unterschieden werden. Daran hat sich in den letzten Jahren nur wenig geändert, wenngleich sich im Bereich der praktischen Jungenarbeit deutliche Fortschritte verzeichnen lassen (vgl. Blomberg 2003). Inwieweit sich diese der Kritischen Männerforschung zuordnen lassen, sei zunächst einmal dahingestellt. Jedenfalls deuten auch die populärwissenschaftlichen Publikationen (z.B. in der Geo) darauf hin, dass die pädagogische Auseinandersetzung mit Jungen derzeit in ist.

Unklar bleiben jedoch die Zielrichtungen und Intentionen. Kritische Männerforschung sieht sich in der amerikanischen Tradition der men's studies. Sie greift die Erkenntnisse der Geschlechterforschung auf (v.a. der Frauenforschung) und möchte neben der kritischen Betrachtung der hierarchischen und häufig noch vorwiegend an der männlichen Norm orientierten Geschlechterverhältnisse den Blick v.a. auf Hierarchien innerhalb der Männlichkeitskonstruktionen lenken. Kritische Männerforschung ist damit nicht nur eine wissenschaftliche Disziplin, welche Geschlechterhierarchien herausstellt, sondern sie versteht sich auch als Wegweiser, Männern Ansätze aufzuzeigen, innerpsychische Widersprüche und Problemlagen zu analysieren und letztendlich zu einem integrierteren Verständnis von Mannsein zu gelangen (vgl. Schnack/Neutzling 1990, 258ff).

Kritische Männerforschung greift auf das Konzept der verschiedenen Männlichkeiten des Australiers Robert W. Connell (1999) zurück. Dabei unterscheidet man zwischen der Hegemonialen Männlichkeit und Marginalisierten Männlichkeiten, die in einem hierarchischen Verhältnis zueinander stehen. Unter Hegemonialer Männlichkeit lassen sich traditionelle, dem Patriarchat verhaftete Männerbilder subsumieren, während Marginalisierte Männlichkeiten der Oberbegriff sind für Männlichkeiten, die von diesem herrschenden Hegemonialen Männerbild abweichen. Was nun die Auseinandersetzung von Kritischer Männerforschung mit dem Phänomen Behinderung betrifft, so lässt sich konstatieren, dass man von rudimentären und fragmentartigen Ansätzen sprechen kann, eine weitergehende Systematik und einheit-

liche Sichtweise auf „Behinderung“ als Strukturkategorie ist im deutschsprachigen Raum nicht bislang nicht zu finden.

Von einer Etablierung, wie sie Frau Schildmann für den Bereich der Frauenforschung in der Behindertenpädagogik ausweist, scheint die Kritische Männerforschung mit Blick auf Behinderung noch weit entfernt zu sein. Und das hat sicherlich seine Gründe.

Angst vor Behinderung

„Behinderung“ macht Angst, „Behinderung“ wird nicht zuletzt aus diesem Grunde heraus weitgehend tabuisiert. Aus Sicht der Kritischen Männerforschung stellen sich diesbezüglich folgende Fragestellungen: Gibt es „Männlichkeiten“, welche „Behinderung“ weniger stark tabuisieren? Wie verfährt traditionelle Männlichkeit mit „Behinderung“ welche Beziehungen gibt es zwischen „Behinderung“ und „Marginalisierten d.h. randständigen Männlichkeiten“? Zusammenfassend gefragt: gibt es weitere Zusammenhänge zwischen den Strukturkategorien „Behinderung“ und „Männlichkeit“?

Wie die Kritische Männerforschung und auch Frauenforschung mehrfach feststellen konnten, bleiben Ängste und Unsicherheiten in der traditionell männlich geprägten Sozialisation weitgehend tabuisiert. Sie werden nicht offen angesprochen, sondern verdrängt, sublimiert und v.a. externalisiert. Ängste brechen sich ihre Bahnen z.B. in auffälligen Verhaltensweisen. Angst vor Behinderung? Angst vor Behinderung bedeutet letztlich nichts mehr als Angst vor Ausgrenzung.

Die Angst vor Behinderung scheint in diesem Zusammenhang umso größer zu sein, je rigider (und in diesem Kontext je hegemonialer) die Männlichkeitsvorstellungen ausgeprägt sind. Die Angst vor Behinderung scheint auch deshalb so groß zu sein, da sie psychisch nicht greifbar ist und sich als nicht beherrschbar erweist. „Behinderung“ kann ja jeden jederzeit treffen und betreffen. Natürlich wird das aus dem Alltag verdrängt, aber es dürfte und sollte jedem klar sein, dass er bzw. sie von heute auf morgen als „behindert“ gelten kann. Ein Unfall, eine Krankheit, ein unvorhergesehenes Ereignis kann „Behinderung“ an uns persönlich anheften. Meine These in diesem Zusammenhang lautet: Die Angst vor Behinderung wächst in dem Maße, in dem sich Männlichkeitsvorstellungen vorwiegend auf traditionelle hegemoniale Männlichkeitskonstruktionen beziehen und an diesen orientieren. Fol-

gerung: Je mehr sich Männer in ihrer Männlichkeitskonstruktion gestatten, von der hegemonialen Männlichkeit abzuweichen, desto weniger Berührungspunkte bestehen bezüglich der Strukturkategorie „Behinderung“.

Ein praktisches Beispiel macht dies deutlich: Noch immer ist es so, dass ein sehr großer Anteil der männlichen Studierenden vor der Aufnahme des Studiums der Sonderpädagogik/Heilpädagogik/Rehabilitationspädagogik bereits Erfahrungen mit behinderten Menschen sammeln konnten (sei es im Zivildienst oder im familiären Kontext). Der Ausbruch aus dem traditionellen Muster von Männlichkeit (nämlich Nichtableistung des Wehrdienstes) ist in diesen Fällen zugleich der Berührungspunkt mit dem gesellschaftlichen Phänomen „Behinderung“ (zum Thema Motive für die Wahl des Studiums der Sonderpädagogik).

Mit Blick auf die männliche Sozialisationsforschung erscheint es zusammenfassend kein Zufall zu sein, dass sich Männerforschung nur zögerlich und mit Ängsten der Auseinandersetzung mit „Behinderung“ nähert.

Ein konkretes Beispiel soll kurz erläutern, welche Zusammenhänge und Beziehungen zwischen den Kategorien Behinderung und Geschlecht in diesem Fall also Männlichkeit bestehen.

Immer wieder erlebe ich in meinem pädagogischen Alltag, dass sich Schülerinnen und Schüler gegenseitig mit der nicht ernst gestellten Frage provozieren: Bist du behindert? Es mag absurd klingen, da es sich in meinem Fall tatsächlich um Förderschülerinnen und -schüler handelt, die schulrechtlich gesehen selbst als „behindert“ gelten. Diese Art der Provokation wird in ähnlicher Form auch mit der Frage: Bist du schwul – intendiert. Wird Schwulsein hier als Teilaspekt der Männlichkeitskonstruktion als beinahe austauschbares Synonym für Behinderung begriffen?

Oder anders ausgedrückt: Folgt aus der Abweichung vom traditionell vorherrschenden Männlichkeitsideal der Konstruktionsansatz von „Behinderung“?

Im Folgenden möchte ich nun zwei konkrete ausgesprochen praxisrelevante Definitionen von Behinderung näher betrachten und aus Sicht der Kritischen Männerforschung beleuchten und mit Forschungsfragen belegen.

Behinderung sozialrechtlich

Die erste ausgewählte Definition, bezieht sich auf die sozialrechtliche Definition von Behinderung, welche, wie von Frau Schildmann schon angedeutet, letztlich erst über den Begriff der Schwerbehinderung praktisch erfassbar und sozialpolitisch handlungsrelevant wird.

Behinderung im Sinne des Schwerbehindertengesetzes (§ 3 SchwbG) ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden Funktionsbeeinträchtigung, die auf einem regelwidrigen körperlichen, geistigen oder seelischen Zustand beruht. Regelwidrig ist der Zustand, der von dem für das Lebensalter typischen abweicht. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als sechs Monaten. Die Auswirkung der Funktionsbeeinträchtigung ist als Grad der Behinderung (GdB), nach Zehnergraden abgestuft, von 20 bis 100 festzustellen. Schwerbehinderung liegt ab einem GdB von 50 vor, eine Gleichstellung ist möglich ab einem GdB von 30.

Behinderung in der Statistik

Zitiert aus der „Statistik der schwerbehinderten Menschen 2003“ vom Statistischen Bundesamt, welche in diesem Jahr veröffentlicht wurde.

„Am 31.12.2003 waren bei den Versorgungssämtern 6,6 Millionen Menschen als Schwerbehinderte mit gültigem Ausweis amtlich anerkannt. Das entsprach einem Anteil von rund 8,0% der Bevölkerung. Über die Hälfte dieses Personenkreises waren Männer (52,5%). Erwartungsgemäß kamen Behinderungen bei Personen im fortgeschrittenen Alter häufiger vor als bei jüngeren Menschen. Knapp mehr als die Hälfte (51,6%) der Menschen waren 65 Jahre und älter (...).

Dagegen fiel der Anteil der unter 25-Jährigen mit 4,1% gering aus. Häufigste Behinderungsart ist die Beeinträchtigung der inneren Organe bzw. Organsysteme mit einem Anteil von 26,3%. (...) Zum allergrößten Teil – nämlich 83,5% der Fälle – wurde die Behinderung durch eine Krankheit verursacht. (...) und bei 4,7% der Menschen war die Behinderung angeboren (...).“

Die genannte Statistik macht deutlich, dass „Behinderung“ als Strukturkategorie häufig anders wahrgenommen wird als dies aus den statistischen Erhebungen deutlich wird. Oder hätten Sie insbesondere jetzt, da Sie sich mit den

von mir eingangs aufgeworfenen Fragen beschäftigt haben, mit solchen Zahlen gerechnet?

Ich möchte es nochmals deutlich hervorheben: Nur bei 4,7% der Menschen war die Behinderung angeboren.

Verständlich und nicht unbegründet erscheinen also gerade mit Blick auf die statistischen Daten die beschriebenen Ängste, welche das Thema Behinderung umgeben.

Wie kritisch und vorsichtig sollten wir aber diesbezüglich allen Tendenzen v.a. in der Medizin begegnen, welche uns Glauben machen wollen, dass „Behinderung“ beherrschbar und letztlich vermeidbar ist. Dabei möchte ich im Besonderen auf aktuelle Entwicklungen in der Pränataldiagnostik sowie in der Präimplantationsdiagnostik hinweisen.

„Behinderung“ wird es in jeder Gesellschaft und zu jeder Zeit geben, „Behinderung“ wird sich nur in ihren sozialrechtlichen Definitionen jeweils anders ausgestalten.

„Behinderung“ ist also eine relative und relationale Strukturkategorie, welche in hohem Maße von den Anforderungen und Normen einer Gesellschaft abhängig ist (vgl. Lindmeier 1993, 125ff).

Für die Kritische Männerforschung stellen sich folgende Fragen:

- Wie haben sich geschichtliche Entwicklungen der Geschlechterverhältnisse auf die sozialrechtliche Konstruktion von „Behinderung“ ausgewirkt?
- Welche verdeckten Hierarchien zwischen den unterschiedlichen Männlichkeitskonstruktionen werden dabei sichtbar?

Lassen Sie mich an dieser Stelle einige Worte über die geschichtliche Entwicklung des sozialrechtlichen Umgangs mit „Behinderung“ verlieren. Dabei sind m.E. Zusammenhänge zwischen den Strukturkategorien Männlichkeit und Behinderung evident und unübersehbar. So wurden die gravierendsten Veränderungen der sozialrechtlichen Bestimmungen für behinderte Menschen in Deutschland jeweils nach den Weltkriegen vorgenommen. Der Staat sah sich veranlasst, für die kriegsversehrten Soldaten staatliche Fürsorgeleistungen anzubieten. Man(n) konnte und wollte die große Zahl derjenigen Männer, welche aufgrund ihres „mannhaften“ Einsatzes einen physi-

schen und/oder psychischen Preis gezahlt hatten, nicht der karitativen Fürsorge privater Institutionen überlassen. Männer waren infolge des Weltkrieges in ihrer Erwerbsfähigkeit gemindert und konnten ihre traditionelle Ernährerrolle nur noch eingeschränkt wahrnehmen.

Deshalb schuf der Staat eine Gesetzgebung, welche Männer durch wohl bemerkt ausgesprochen bescheidene staatliche Leistungen befähigte, ihre traditionelle Männlichkeitsrolle zu wahren.

Im Schwerbeschäftigtengesetz nach dem Ende des Ersten Weltkrieges wurde erstmals eine Grundlage für staatliche Hilfeleistungen an behinderte Menschen gelegt. In den Genuss dieser Leistungen kamen aber nur Kriegsbeschädigte (d.h. in der Regel Männer), deren Minderung der Erwerbsfähigkeit aufgrund von Kriegsfolgen 50% oder mehr betrug (vgl. Sachße/Tennstedt 1988, 91). Ihnen konnten sonstige Erwerbsbeschränkte mit einer Minderung der Erwerbsfähigkeit im Einzelfall gleichgestellt werden. Man unterschied sprachlich sorgfältig zwischen sogenannten Friedens- und Kriegskrüppeln. In der Literatur werden Zahlen von 270000 so genannten Kriegskrüppeln und 100000 so genannten Friedenskrüppeln genannt (vgl. Lindner 1995, 19).

Es wird also deutlich, dass die erste gesamtstaatliche Behindertengesetzgebung ausschließlich von Männern für Männer konzipiert wurde.

Kritische Männerforschung könnte sich in diesem Kontext die Frage nach Instrumentalisierung der Strukturkategorie „Behinderung“ durch hegemoniale Männlichkeitskonstruktionen stellen.

„Behinderung“ als Strukturkategorie wurde quasi erst in Folge der grausamen und mit unbeschreibbarem Leid verbundenen Kriege, welche infolge eines pervertierten männlichen Herrschaftstrebens ausgelöst wurden, sozialrechtlich konstruiert und somit gesellschaftlich relevant.

Auf die NS-Zeit mit all den unfassbaren Grausamkeiten und barbarischen Handlungen gegen behinderte Menschen möchte ich an dieser Stelle nicht näher eingehen.

Allzu offensichtlich bestehen m.E. v.a. in diesem Zusammenhang offene Forschungsfragen an die Kritische Männerforschung. Frau Schildmann hat in ihrem Vortrag bereits deutlich gemacht, dass sich die Strukturkategorie „Behinderung“ bis in die heutige Zeit an männlichen Norm- und Wertevorstellungen orientiert, und das Beispiel der ersten sozialrechtlichen Gesetzgebung

dürfte die Ursprünge des sozialrechtlichen Umgangs mit „Behinderung“ als Strukturkategorie verdeutlicht haben.

Behinderung schulrechtlich

Ich möchte nun einen inhaltlichen Schwenk hin zur schulrechtlichen Kategorie „Behinderung“ vornehmen. Interessanterweise wird trotz der veränderten Begrifflichkeit „Sonderpädagogischer Förderbedarf“ noch auf den Behinderungsbegriff zurückgegriffen.

In NRW findet sich beispielsweise im §4 Behinderungen der AO-SF folgende Konkretisierung:

“Einen sonderpädagogischen Förderbedarf können begründen

1. Lern- und Entwicklungsstörungen (Lernbehinderung, Sprachbehinderung, Erziehungsschwierigkeit),
2. Geistige Behinderung
3. Körperbehinderung
4. Hörschädigung (Gehörlosigkeit, Schwerhörigkeit)
5. Sehschädigungen (Blindheit, Sehbehinderung)
6. Autismus

Wie schon zuvor angesprochen hat „Behinderung“ als Konstrukt stets etwas mit geltenden Anforderungen und Normen zu tun.

Dabei muss ganz deutlich herausgestellt werden, dass sich „Behinderung“ im Bereich der Förderschwerpunkte Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung erst im vor bzw. schulischen Kontext konstituiert. In dem Moment, in dem individuelle Lernvoraussetzungen eines Kindes auf (vor-)schulische Anforderungen treffen, kann „Behinderung“ als Form einer Abweichung von einer Norm in Form eines sonderpädagogischen Förderbedarfs relevant werden.

Welche Auswirkungen hat die schulrechtliche Definition von Behinderung nun auf das Geschlechterverhältnis an den Förderschulen?

An den Förderschulen insgesamt finden sich derzeit mehr als 60% Jungen (vgl. KMK 2002). An der zahlenmäßig relevantesten Förderschule mit dem

Förderschwerpunkt Lernen werden derzeit ca. 53% aller Förderschülerinnen und Förderschüler beschult (vgl. KMK 2003). Mehr als 60% sind Jungen. Aus Sicht der Kritischen Männerforschung stellen sich insofern folgende Fragen:

Gelten Jungen eher als lernbehindert als Mädchen?

Gibt es Normen und Anforderungen des so genannten „Geheimen Lehrplans“, welche Jungen schulrechtlich eher als lernbehindert einstufen?

Noch dramatischer stellt sich das Geschlechterungleichgewicht an den Förderschulen mit den Förderschwerpunkten Sprache bzw. emotionale und soziale Entwicklung dar.

Diese Schulformen weisen Quoten von über 70% bzw. über 85% Jungen (vgl. NRW-Statistik) auf.

Kritische Männerforschung müsste sich in diesem Zusammenhang fragen:

Welche sozialisationsbedingten Faktoren führen zu diesem eklatanten Ungleichgewicht? Gibt es Männlichkeitskonstruktionen, welche die Wahrscheinlichkeit des Auftretens einer Leistungs- und Verhaltensauffälligkeit erhöhen? Welche Rolle spielt in diesem Zusammenhang das Festhalten am traditionell geprägten Männlichkeitskonstrukt? Wie könnten die Anforderungen der allgemeinbildenden Schulen modifiziert werden, um den individuellen Geschlechtskonstruktionen gerechter zu werden?

Meine Thesen würden in diesem Kontext lauten:

- Traditionell geprägte Männlichkeitsbilder „behindern“ die soziale, sprachliche und emotionale Lernentwicklung
- Die Wahrscheinlichkeit, schulrechtlich ausgesondert zu werden, steigt mit der Rigidität einer traditionell geprägten Männlichkeitskonstruktion bei Jungen. Dies würde auch einen Teil der Migrationsproblematik an den Förderschulen berühren.
- Je weniger Schule sozialisationsbedingte Männlichkeitskonstruktionen reflektiert und auf diese mit einem adäquaten Lernangebot reagiert, desto höher wird die Selektionsquote ausfallen.

Als Fachleiter, der in der Ausbildung von jungen Lehrerinnen und Lehrern beteiligt ist, möchte ich selbstverständlich noch kurz die Gelegenheit nutzen, um einige Aspekte der schulischen sonderpädagogischen Förderung anzusprechen.

Es scheint ein wenig absurd zu sein, aber als ich noch im Studium steckte hieß es: die Lernbehinderten-, Sprachbehinderten- und Erziehungsschwierigenschulen (so hießen sie damals noch) würden bald abgeschafft werden. Die Integrationspädagogik würde dazu führen, dass das Sonderschulwesen in seinen Grundfesten erschüttert werde.

Und in der Tat: Die Grundstruktur des herkömmlichen Sonderschulwesens wurde in den letzten Jahren stark verändert. Eine Großzahl an integrativen Angeboten steht heute neben stark modifizierten Säulen der traditionellen Sonderbeschulung.

„Trotz einer zunehmenden Tendenz, Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auch in allgemeinen Schulen zu unterrichten, ist die Zahl der Sonderschüler von 1994 bis 2002 kontinuierlich um 12,3% von 382300 auf 429400 gestiegen, die Sonderschulquote stieg im gleichen Zeitraum von 4,263 auf 4,803“ (vgl. KMK 2003).

Ich möchte nicht näher darauf eingehen, inwieweit integrative Angebote in Unkenntnis systemischer Faktoren diese deutlich ansteigende Zahl an schulrechtlicher Behinderung mitverursacht haben.

Deutlich wird nur, wie anhand von veränderten schulrechtlichen Vorgaben Behinderung jeweils quantitativ aber auch qualitativ praktisch unterschiedlich relevant wird. Insbesondere mit Blick auf die Länderfinanzen wird man in den nächsten Jahren weiter beobachten können, wie über eine Modifikation des schulischen Behinderungsbegriffs Bildungsressourcen zugeteilt oder gleichermaßen aberkannt werden.

„Behinderung“ wird sozusagen als Steuerungsinstrument eingesetzt, um gesellschaftspolitische Interessen zu verwirklichen. Ich denke, dass auch Sie hier in Niedersachsen in dieser Hinsicht so Ihre Erfahrungen mit dem Kultusministerium sammeln konnten.

Mit Blick auf die Entwicklungen der letzten Dekade lässt sich sagen, dass die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf deutlich zugenommen hat. Erheblich mehr Schülerinnen und Schüler werden heutzutage an allgemeinbildenden Schulen integrativ beschult.

Dies erscheint mir eine Entwicklung zu sein, welche aus Sicht der Kritischen Männerforschung eindeutig zu begrüßen ist, wenngleich die konkrete schulpraktische Umsetzung offenkundig nur noch teilweise etwas mit den ur-

sprünglich doch weit umfassender angedachten Integrationsvorstellungen zu tun hat.

Mit Blick auf die integrativen Beschulungsangebote lassen sich aus Sicht der Kritischen Männerforschung folgende Fragen stellen:

- Können integrative Beschulungsangebote einen Beitrag dazu leisten, traditionell männliche Ängste gegenüber Behinderung und behinderten Menschen abzubauen?
- Erleichtert der Umgang mit behinderten Menschen den Aufbau eines integrierteren Verständnisses von Mannsein?
- Wird sich die integrative Erziehung an allgemeinbildenden Schulen längerfristig in einer größeren Bereitschaft von Männern niederschlagen, den Lehrberuf an einer Förderschule bzw. an einer allgemeinbildenden Schule zu ergreifen?

Zusammenfassung und Ausblick

Nach der Beleuchtung zweier praxisrelevanter Behinderungssysteme, welche sich aus den skizzierten Definitionen von Behinderung ergeben, komme ich nun zum Fazit meines Vortrags, welches sich in einer eigens entwickelten Definition von Behinderung widerspiegelt.

Kritische Männerforschung könnte das soziale Konstrukt Behinderung wie folgt umreißen:

1. Behinderung als Kategorie ist relativ und relational.
2. Behinderung als Kategorie hängt somit von gesellschaftlichen Anforderungen, Normen, Wertvorstellungen und Interessen ab.
3. In der Konstruktion von Behinderung verbergen sich elementare Bezüge zur Konstruktion von Geschlecht.
4. Behinderung ist ein Instrument, um mit individuellen und gesellschaftlichen Abweichungen umzugehen.
5. Über den individuellen und somit subjektiven Umgang von Menschen mit Behinderung lassen sich keine generalisierten und abgeleiteten Aussagen machen. Kritische Männerforschung sollte sich mit Blick auf ihr eingangs genanntes Anliegen, Geschlechterhierarchien sichtbar zu ma-

chen und zu hinterfragen, ausgesprochen kritisch mit den praxisrelevanten Behinderungsbegriffen auseinandersetzen.

Hinter jeder rechtlich relevanten Definition von Behinderung verbergen sich implizite Normen, Wertvorstellungen und Interessen. Diese unterliegen einem kontinuierlichen zeitlichen Wandel. Ich komme abschließend zu zwei provokanten und diskussionswürdigen Thesen:

1. Sozialrechtlich wurde der Behinderungsbegriff durchgängig instrumentalisiert, um Menschen mit Behinderung aus dem Sichtfeld hegemonialer Männlichkeit zu nehmen. Dabei wurden und werden v.a. Männer mit Behinderung als besondere Störfaktoren in der eigenen Konstruktion von Männlichkeit erlebt.
2. Insbesondere der schulrechtliche Behinderungsbegriff neutralisiert und verdeckt bis heute geschlechtsspezifische Benachteiligungen insbesondere von Jungen, welche den Leistungs- und Verhaltensmaßstäben der Gesellschaft und somit auch des vorherrschenden hegemonialen Männlichkeitsbildes nicht entsprechen.

Zum Abschluss meines Vortrages möchte ich Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit recht herzlich danken. Ich hoffe ich konnte einen kleinen Einblick in den immer länger werdenden Fragenkatalog im Bereich Kritischer Männerforschung geben. Es ist dringend an der Zeit, dass sich die Männerforschung bzw. Geschlechterforschung mit den skizzierten Themen auseinandersetzt und den immensen Forschungsbedarf sukzessive bearbeitet.

Literatur

- BauSteineMänner (Hg. 2001): Kritische Männerforschung. Neue Ansätze in der Geschlechtertheorie. Hamburg.
- Blomberg, Christoph (2003): Zum Einstieg – eine kleine Geschichte der Jungenarbeit (S.113). In: Rundbrief Jungenarbeit in NW, LAG-RB 2/2003.
- Böhnisch, Lothar, Winter, Reinhard (1993): Männliche Sozialisation. Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf. Weinheim/München.
- Brandes, Holger, Bullinger, Hermann (Hg.) (1996c): Handbuch Männerarbeit. Weinheim.
- Connell, Robert W. (1999): Der gemachte Mann. Opladen.
- GEO: Jungs – Werden sie die Sorgenkinder unserer Gesellschaft? Ausgabe vom 3.März 2003.
- Höfs, Manuel (1999): Kritische Männerforschung und Behinderung. Veröffentlicht: www.hausarbeiten.de/faecher/hausarbeit/pap/18442.html
- Kultusministerkonferenz (Hg. 2002) – Statistische Veröffentlichungen: Schulen in Deutschland – Zahlen, Fakten, Analysen. Nr. 161.
- Kultusministerkonferenz (Hg. 2003) – Statistische Veröffentlichungen: Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1993 bis 2002. Nr.170.
- Lindmeier, Christian: Behinderung – Phänomen oder Faktum? (Klinkhardt) Bad Heilbrunn 1993.
- Lindner, C. (1995): Gemeinsam leben und arbeiten. 70 Jahre Westfalenfleiß. Münster.
- Sachße, C./Tennstedt, F. (1988): Geschichte der Armenfürsorge in Deutschland. Band 2: Fürsorge und Wohlfahrtspflege 1871-1929. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz.
- Schildmann, Ulrike (2003): Geschlecht und Behinderung.
- Seifert, Monika (2003): Mütter und Väter von Kindern mit Behinderung. Herausforderung – Erfahrungen – Perspektiven. In: Wilken, Udo, Jeltsch-Schudel, Barbara (Hg.): Eltern behinderter Kinder. Empowerment – Kooperation – Beratung. Stuttgart, S.43-59
- Warzecha, Birgit (1997): Geschlechterdifferenz in der Sonderpädagogik. Band 2. Hamburg.

Lothar Sandfort

Mannhaft erobern!

Selbstverständlich beginnt mein hier vorliegender Beitrag über behinderte Männer mit dem, was Frauen wollen. Denn danach richten sich Männer aus, ob sie behindert sind oder nicht.

Die Soziologie spricht von postfeministischen Einstellungen moderner Mädchen und Frauen. Das meint eine grundsätzliche Solidarität mit dem historischen Feminismus ohne Identifikation. Frau ist sich dabei der Genderunterschiede bewusst und nutzt sie nach Belieben. Die uralte Rollenverteilung von „Jäger und Beute“ ist längst kein Schicksal mehr sondern chic, wenn sie gerade passt.

Für erfolgreiche Männer ist die Bandbreite ihres Verhaltensrepertoires im Vergleich zu präfeministischen Zeiten umfangreicher geworden. Sie sind gut beraten, sowohl den Jäger bieten zu können, wie die Beute, den Beschützer, wie den Bestimmer, den Vertrauten, wie den Unfassbaren – und alles zur rechten Zeit.

Nach wie vor besonders beliebt ist der mannhaft Erobernde. Allerdings hat der Mann sich dabei selbst im Griff zu behalten. Denn tief in ihm ruht triebhaft die Gewalt, die Aggression, das Testosteron. Seiner natürlichen Veranlagung entsprechend ist der Mann – gemäß der öffentlichen Meinung – ein Gewalttäter. Tatsächlich führt er alle Statistiken zu Kriminalität, Gewalt, zu sexuellen Übergriffen, sozialen Auffälligkeiten oder auch nur zu einfacher Störung des schulischen Unterrichts deutlich an.

Der moderne Mann soll seine eigene Männlichkeit überwinden können, ohne sie aufzugeben. Der gute Mann kontrolliert seine Hormone, die eigentlich schlecht sind und nur gut, weil die Welt auch schlecht ist. Manchmal sind sie halt nützlich, die Androgene. Der Softi, als Begleiterscheinung der Frauenbewegung war ein Flop.

Während Männlichkeit also ambivalent betrachtet wird, quasi mit Vorsicht begehrt ist, ist Weiblichkeit stets eindeutig positiv und im Bedarfsfalle zu schützen.

Diese kulturell verwurzelte Einstellung erschwert – auch ganz ohne Scherz – jungen Männern die Identitätsentwicklung.

Wichtiger als Gender-Unterschiede sind die der Schichten

Die Ansprüche von Frauen an Männer sind nur treffend einzuschätzen, wenn Schichtzugehörigkeiten mitgedacht werden. Selbstverständlich gilt das auch für die Ansprüche von Männern Frauen gegenüber. Schichtzugehörigkeit ist für die persönliche Einstellung prägender als Genderzugehörigkeit. Das zeigen Untersuchungen in Gymnasien und Hauptschulen. Gerade in Deutschland sind die beiden Schultypen sehr schichtbezogen besetzt.

Der körperlich starke, der dominierende Mann ist in weniger privilegierten Schichten beliebter, der einfühlsame, verhandlungsbereite Mann eher im Bildungsbürgertum. Für die beiden hier nur grob gefassten Typen sind unterschiedliche weibliche Reize erregend, und dementsprechend gestalten sich interessierte Mädchen und Frauen unterschiedlich.

Das hat viel mit einer existentiellen Frage zu tun, die schon in der Pubertät Vorrang bekommt: Mit welcher Art Mann, mit welcher Art Frau komme ich besser durchs Leben? Das ist die Frage nach Partnerschaft, die Frage nach Sicherheit. Das ist für die persönliche Lebensgestaltung der wichtigste Beweggrund: der Wunsch zu überleben. Sexuelle Interessen sind nachrangig.

Frauen des Bildungsbürgertums sind in der Lage, für ihre Lebenssicherheit selber zu sorgen. Ihnen stehen die attraktiven beruflichen Karrieren offen. Sie sind diejenigen, die von der Frauenemanzipation am meisten profitiert haben. Ihre älteren Jahrgänge haben die Emanzipationsbewegung selber mitgetragen. Sie suchen beim Partner nicht so sehr die materielle Versorgung sondern die emotionale Sicherheit. Gut durchs Leben zu kommen, das bedeutet für sie, mit dem Partner besser für Krisen gewappnet zu sein.

Frauen in weniger privilegierten Schichten sind sich ihrer beruflichen Zugänge nicht sicher. Sie erhalten, wenn überhaupt, die schlechter bezahlten Jobs. Sie sind weniger selbstbewusst und suchen den Partner auch zur materiellen Absicherung. Sie setzen zur Partnerwerbung öfter erotische körperliche Reize ein, sofern sie mit solchen begabt sind.

In diesen allgemein kulturellen Zusammenhängen stehen selbstverständlich auch behinderte Männer und Frauen.

Das „Institut zur Selbst-Bestimmung Behinderter“

Mit behinderten Männern und Frauen habe ich es nicht nur durch meine eigene Lebensgeschichte als querschnittgelähmter Mann zu tun, sondern auch beruflich als Peer-Counselor und Psychotherapeut. Ich leite das „Institut zur Selbst-Bestimmung Behinderter“ im niedersächsischen Trebel. Das ISBB ist vor allem eine Sexual-Beratungsstelle. Zur Klientel gehören einzelne Ratsuchende, aber auch Gruppen und Teams aus Einrichtungen der Behindertenarbeit, Pädagoginnen und Pädagogen.

Mit Fachkräften aus der wissenschaftlichen Pädagogik habe ich es weniger zu tun und treffe sie am ehesten auf solchen Veranstaltungen wie der, für die dieser Beitrag geschrieben worden ist. Der wissenschaftlichen Pädagogik mache ich den Vorwurf, dass sie den behinderten Menschen, sofern dieser Gegenstand ihres Interesses ist, nicht ganzheitlich sieht. Wissenschaftliche Pädagogik klammert die Sexualität behinderter Menschen weitgehend aus.

Zu mir kommen oft Menschen, denen es gut getan hätte, wenn sie in Schule, Werkstatt und Wohnheim mehr Fachkräften begegnet wären, die in ihrer eigenen Ausbildung einen sichereren Umgang mit Sexualität sich hätten aneignen können.

In den pädagogischen Fakultäten ist leider immer noch die Emanzipation behinderter Menschen ein Fremdwort. Pädagogik macht es sich zu leicht, wenn sie sich nur mit der beruflichen Karriere eines Menschen beschäftigt, wenn sie Integration lediglich als soziale Eingliederung versteht. Behinderte wollen selbstverständlich einen sicheren Platz in der Gesellschaft. Da helfen ihnen jede Menge professionelle Fachkräfte. Die sorgen etwa dafür, dass die betreffenden Behinderten einen Schwerbehindertenausweis bekommen. Die gleichen Kräfte wundern sich aber, wenn der Schwerbehindertenausweis seinen Besitzern bei der Partnerwerbung überaus peinlich ist.

Wenn ich aus wissenschaftlicher Perspektive höre, dass „traditionelle Männlichkeitsbilder das soziale und emotionale Lernen erschweren“, dann wird nicht bedacht, dass die Kultusministerkonferenz, die die pädagogischen Lehrpläne bestimmt, etwas ganz anderes will als die Lehrmeisterinnen auf dem Markt der Partnerwahl. Männer wollen nicht nur wissen, was Schule will. Sie interessiert ab einem bestimmten Alter eher, was Frauen wollen. Das traditionelle Männerbild gibt Männern Orientierung. Viele behinderte Männer leiden darunter, dass sie den Anforderungen des traditionellen Män-

nerbildes nicht nachkommen können. Denn das traditionelle Männerbild ist begehrt.

Das traditionelle Männerbild als Lernziel

Viele lernbehinderte Männer etwa haben wegen ihrer Einschränkungen nicht die Möglichkeit, privilegierten Schichten anzugehören. Wenn sie sich aus den Subsystemen Wohnheim und WfB herausentwickeln wollen, treffen sie auf Frauen, die selber nicht zu den privilegierten Schichten gehören. Sie treffen auf das traditionelle Bild von Männlichkeit, das in diesen Schichten attraktiv macht. Sie treffen auf Frauen, die ihnen vermitteln: Sei stark, setz dich durch, bestimme! Sind die Betroffenen dann auch noch Führer einer Gang, dann haben sie viele Chancen eine Partnerin zu finden, fürs Leben und für den Sex.

Lernbehinderte Männer, geistig behinderte Männer, körperbehinderte Männer treffen sich in unserem Institut. Aus ihren Aussagen kommen die Inhalte, die ich in diesem Beitrag vermitteln will.

Ganz besonders die körperbehinderten Männer leiden darunter, dass die Öffentliche Meinung sie in vielen Lebensbereichen außer Konkurrenz setzt. Weder auf dem Arbeitsmarkt noch auf dem Markt der Partnerschaft werden sie als Konkurrenten ernst genommen. Selbst wenn sie über hervorragende Fähigkeiten verfügen, haben sie mit vielen Einstellungs Hindernissen zu kämpfen, die ihnen keine Chance geben. Unsere emanzipatorische Arbeit besteht zum großen Teil daraus, als behinderter Mann mit diesen Einstellungsbarrieren umgehen zu können. Wir wollen uns wieder in die Konkurrenz geben, nicht über den Weg des Schwerbehindertengesetzes mit seinen Ausgleichsabgaben sondern über den Weg der Emanzipation. Emanzipation bedeutet, sich von traditionellen Rollenbildern über behinderte Menschen zu befreien. Selbstbewusstsein behinderter Männer bedeutet, die kulturelle Verunsicherung von Frauen uns gegenüber zu kennen und im Flirt zu berücksichtigen.

Außer Konkurrenz gesetzt zu werden, das erfahren behinderte Männer (und Frauen) in der Regel schon zu Beginn ihrer Sozialisation.

Die Identität eines Menschen entsteht u.a., indem er merkt, welche Aufträge seine Eltern für ihn haben. Schon wenn Paare sich Kinder als Idee entwerfen, verbinden sie mit diesen Kindern Wünsche und Hoffnungen. Das stiftet

Identität. In der Beratung des ISBB bekommen wir häufig einen Zugang zu solchen Aufträgen dadurch, dass wir gemeinsam mit dem Ratsuchenden die Frage stellen, wie er oder sie denn zum Namen gekommen sind, zum Vornamen. Viele glauben, ihre Namensgebung sei vom Zufall bestimmt worden. Natürlich gibt es in der Kommunikation – und Namensgebung ist Kommunikation – keinen Zufall.

Es gibt noch viele andere Wege, über die behinderte Kinder mitbekommen, welche Aufträge ursprünglich für sie vorgesehen waren. Wenn sie Geschwister haben, können sie zum Beispiel an deren Biographien erfahren, welche Ideen ursprünglich mit ihnen selbst verbunden waren.

Diese Ideen und Aufträge werden regelmäßig entzogen, wenn beim betreffenden Kind eine Behinderung anerkannt werden muss. Die Identität verändert sich. Die Betroffenen bekommen andere Aufträge. Hoffnungen werden begraben. Sie werden außer Konkurrenz gesetzt, sie werden geschont. Leiden wird von ihnen auch unnötiger Weise fern gehalten.

Für behinderte Männer ist es umso belastender, außer Konkurrenz gesetzt zu werden, da Männer traditionell auf Konkurrenz hin erzogen werden. Konkurrenzfähigkeit gehört zum traditionellen Männerbild.

Emanzipation bedeutet, als Konkurrenten wahrgenommen zu werden, in der öffentlichen Meinung und in der persönlichen Begegnung. Öffentliche Meinung wird produziert, etwa durch öffentliches Verhalten. Wenn Behinderte zum Beispiel in Bussen und Bahnen nicht bezahlen müssen und nicht kontrolliert werden, werden sie so demonstrativ wie unbewusst außer Konkurrenz gesetzt. Auch die vielen anderen so genannten Ausgleichsmaßnahmen werden als Vergünstigungen wahrgenommen und zementieren unser traditionelles Rollenbild. Gesellschaft könnte einen anderen Weg gehen, um Nachteile auszugleichen, etwa ein gesichertes Grundeinkommen für alle oder Mindesteinkommen, die auch in der WfB bezahlt werden. Solche Modelle werden für Nichtbehinderte ja schon diskutiert. Die Behindertenbewegung stellt aber keine entsprechenden Forderungen, sondern kämpft krampfhaft weiter für jede einzelne Ausgleichsmaßnahme.

Um als Partner attraktiv zu sein, ist es gut, über ein sicheres Einkommen zu verfügen, über einen selbstbestimmten Wohnraum, über sichere Mobilität und über Zugang zum geselligen Raum. Lebensnäher ausgedrückt heißt das: Ich muss einer möglichen Partnerin als Mann ganz traditionell zeigen kön-

nen, dass ich in der Lage bin, der Armut dauerhaft zu entgehen, vielleicht sogar Ernährer einer Familie sein zu können,

- ein eigenes Nest zu haben, in das ich sie mal einladen kann,
- sie auch mal besuchen zu können und mit ihr „ausgehen“ zu können,
- Spaß zu haben.

Männer treffen seltener auf männliches als auf weibliches Betreuungspersonal

Wenn ich eingangs behauptet habe, die Ansprüche an Partner und Partnerinnen seien ohne eine Beachtung sichtbezogener Werte nicht exakt zu erfassen, so meine ich auch, dass die Ansprüche behinderter Menschen nicht exakt zu erfassen sind, ohne auf die Einschränkungen typischer Subgruppen einzugehen. Wie die Bedingungen der Milieus wichtiger sind für persönliche Einstellungen als die Genderzugehörigkeit, so sind auch die Zugehörigkeiten zu typischen Subgruppen behinderter Menschen wichtiger. Es ist also nicht verwunderlich, dass vieles von dem hier Beschriebenen auch auf behinderte Frauen zutrifft. Einige Aspekte, wie etwa der Konkurrenzzug, sind aber für behinderte Männer wesentlicher.

Behinderte Männer, die in allen bedeutenden Lebensbereichen auf die Hilfe nichtbehinderter Menschen angewiesen sind, wie das etwa bei geistig behinderten der Fall ist, sind vom Konkurrenzzug nicht so sehr betroffen. Sie sorgen sich eher um das Wohlergehen ihrer Bezugspersonen. Ihre Lebenssicherheit gewinnen sie nicht aus sich heraus, sondern über die Bindung an nichtbehinderte Menschen und über die Bindung dieser Menschen an sich. Diese Besonderheit der Beziehungen von Betreuenden und Betreuten hat die wissenschaftliche Pädagogik auch noch nicht entdeckt. Es ist durchaus nicht so, dass sich die Professionellen lediglich um die behinderten Menschen kümmern. Einen Großteil ihrer Energien brauchen behinderte Betreute, um für Bindung zu sorgen. Was Betreuende in solchen Beziehungen nicht denken können und nicht aushalten können, wird von den Betreuten dann auch nicht thematisiert. Solche Rücksichtnahme auf Betreuende kommt sehr häufig beim Thema Sexualität vor. Betreuende können dem Thema Sexualität nie unbefangen begegnen, dazu ist Sexualität auch für sie zu bedrohlich.

Rücksichtnahme erhöht sich bei behinderten Männern, deren Bezugspersonen Frauen sind. In Betreuungsverhältnissen sind aber überwiegend weibliche Professionelle beschäftigt.

Hilfreich für behinderte Männer in Einrichtungen ist es jedoch, dass sie anders als Frauen Entzugssymptome öfter als Aggressionen äußern und nicht als Depressionen. Aggressionen stören den Tagesablauf in pädagogischen Einrichtungen, Depressionen nicht. Daher bekommen behinderte Männer in Betreuungsverhältnissen mehr Hilfe.

Vom Recht auf Liebeskummer

Das bedeutendste Hindernis auf dem Weg zur Gleichberechtigung bezüglich Partnerschaft und Sexualität ist jedoch wiederum ein kulturelles Einstellungsmuster. Das hat zu tun mit der Verteilung von Anerkennung in unserer Kultur. Stellen wir einmal ideale Eigenschaften zusammen, die viel Anerkennung bringen und daher Attraktivität ausmachen, so bekommen wir Eigenschaften wie Schönheit, Intelligenz, Gesundheit, Sportlichkeit, Leistungsfähigkeit. Kehren wir die Eigenschaften des Heros um, so bekommen wir das Bild, das sich die Öffentliche Meinung vom Behinderten gemacht hat. Er ist dumm, krank, hässlich, lahm, leistungsunfähig usw. Damit nimmt er die unterste Stufe der Wertehierarchie ein. Wer diese gesellschaftliche Position einnimmt – so wird geschlossen – muss leiden. Behinderung wird dem entsprechend mit Leiden gleichgesetzt. Behinderung ist Leiden und sonst nichts.

Nun hat sich in unserer christlich geprägten Kultur eine Reaktion etabliert, die sich an dem Verhalten unseres Kulturleitbildes Jesus Christus orientiert hat. Egal ob es ihn wirklich gegeben hat oder nicht. Die Geschichten um ihn haben sich in unseren Köpfen festgesetzt und damit das Muster, dass dem Leidenden zu helfen ist. Leiden muss beseitigt werden soweit es geht. Da der behinderte Mensch jedoch als Leidender gesehen wird, muss ihm geholfen werden. Auf keinen Fall darf sein Leiden erhöht werden.

Bezogen auf Partnerschaft und Sexualität bedeutet das den Entzug von Liebeskummer. Partnerschaft und Sexualität wird in unserer heutigen Zeit zunächst ausprobiert. Menschen müssen nach dem ersten Kuss nicht mehr für immer zusammen bleiben. Es sei denn einer von beiden gilt als behindert. Mit behinderten Menschen kann man nicht ausprobieren, von ihnen kann Mann und Frau sich nicht mehr trennen. Denn dann leiden die Behinderten. Dafür allerdings persönlich verantwortlich zu sein, das ist unter Strafe eines schlechten Gewissens verboten.

Als Hilfsbedürftiger, Leidender, als Schutzbedürftiger bin ich nicht attraktiv. Das trifft behinderte Männer stärker als behinderte Frauen. Zu ihrem Rollenbild gehört Schutzbedürftigkeit eher.

Nun aber genug lamentiert. Was ist gegen all diese Erschwernisse zu tun?

Zunächst stehen wir behinderten Menschen selber in der Verantwortung. Wir müssen uns ein klares Bild über die gesellschaftlichen Zwänge machen, in denen wir leben. Wir müssen uns Strategien aneignen, die mit der Welt fertig werden, die es ja fatalerweise bei unserer Entmündigung gut mit uns meint. In der Selbsterfahrung des ISBB tun wir das.

Andere Institutionen könnten eine wunderbare Hilfe dabei sein. Sonderschulen etwa könnten uns ein positives Bild von uns als behinderte Menschen vermitteln. Das machen sie aber in der Regel nicht. Sie fördern leider kein Selbstbewusstsein als Behinderter, sie passen an und fordern uns eher auf, unsere Behinderung zu bekämpfen, uns nicht von ihr unterkriegen zu lassen. Dazu kommen die vielen Therapien, die oft genug zu Kriegslagebesprechungen im Kampf gegen unsere Behinderung verkommen.

Sonderschulen könnten zum Beispiel viel öfter positive Rollenvorbilder in den Unterricht einladen. Das sind etwa ehemalige Schülerinnen und Schüler, die für sich einen Platz in der Gesellschaft gefunden haben und eine Partnerin oder einen Partner. Die könnten erzählen, wie sie das hingekriegt haben. Sonderschulen könnten Emanzipationskurse anbieten, in denen sich Schülerinnen und Schüler auf die zu erwartenden Diskriminierungen vorbereiten können durch die Entwicklung eines gesunden Selbstbewusstseins. Ich hatte schon Gelegenheit, mit behinderten Schülern die Frage zu beantworten, wann der Mann ein Mann ist. Solche noch vereinzelt Angebote an den Schulen geben Jungen die Möglichkeit, nicht nur über die Anforderungen der Schule, der Eltern, der Berufswelt zu sprechen, sondern auch über die Anforderungen von Mädchen und Frauen an sie als Lebens- und als Sexualpartner. In solchen Gruppen kann es gelingen, auch schwierige Fragen zu beantworten, Fragen nach Homosexualität, Inkontinenz, Zeugungshilfen, Vaterschaft, sexuellen Praktiken, die die eigenen behinderungsbedingten Einschränkungen ausgleichen. Gute Antworten darauf erhöhen das Selbstwertgefühl.

Gerade die Sonderschule hätte mit ihrer typischen Lehrplanfreiheit beste Chancen, emanzipatorisch wirken zu können. Eine emanzipatorische Pädä-

gogik könnte sogar in Sonderschulen besser gelehrt werden als in Regelschulen.

Egal aber wo behinderte junge Menschen unterrichtet werden, immer muss besonders Pubertät ganzheitlich gedacht werden, also unter Einbeziehung der hormonellen Entwicklung. Ein wenig Aufklärungsunterricht am Plastikmodell reicht da nicht aus.

Unser Vorteil: Konflikterfahrung und Selbstbewusstsein als Behinderter

Gerade für behinderte Männer wäre es wichtig, wenn ihnen nicht jede Krise genommen würde. Professionelle Fachkräfte sind leider traditionell bemüht, behinderten „Schutzbefohlenen“ jedes aufkommende oder auch nur erahnte Problem schon im Vorfeld zu beseitigen. Moderne Pädagogik stelle ich mir vor als eine Hilfe, durch Krisen und Konflikte zu lernen, konflikt- und krisenerfahren zu werden. Das bedeutet aber, Konflikte und Krisen zunächst aushalten zu können. Frauen suchen nicht immer nur den körperlich attraktiven Mann. Frauen finden Männer auch attraktiv, die ihnen helfen können, durch Lebenskrisen zu kommen. Männer, die Konflikte nicht scheuen. Männer, die was wagen – ganz traditionell. Da hätten gerade behinderte Männer viele Chancen, wenn sie zeigen könnten, dass sie trotz individueller Einschränkungen sich und ihrer Partnerin ein sicheres und wenig belastetes Leben aufbauen können. Frau glaubt behinderten Männern die Krisenerfahrung. Führen sie dennoch ein angenehmes und abgesichertes Leben, sind sie attraktiv.

Männer sind umso attraktiver, je mehr Selbstwertgefühl sie ganz ohne Übertreibung leben. Das gilt für behinderte Männer und nichtbehinderte. Aber gerade daran fehlt es behinderten Männern oft. In unserem Institut arbeiten wir an unserem Selbstbewusstsein und unserem Selbstwertgefühl. Wir tun das besonders in unseren Erotik-Workshops, in denen wir auch ganz praktische sexuelle Erfahrungen organisieren und Krisen nicht ausweichen. Wir wissen, dass Frauen – ganz traditionell – von uns Männern erwarten, dass wir bei der „Anmache“ den aktiven Part übernehmen. Wir sollen zwar sensibel sein für ihre Zeichen der Bereitschaft, aber dann muss schon Männern was Passendes einfallen, das sie sich dann auch umzusetzen trauen. So etwas üben Männer im richtigen Leben ein und erhalten selbstverständlich auch jede Menge „Körbe“. So etwas kann man aber auch in Selbsterfahrungsgruppen lernen,

sowohl das Flirten als auch die Verarbeitung von Ablehnung. Im Durchschnitt sammeln behinderte Männer mehr Körbe als nichtbehinderte.

Mehr als das traditionelle Männerbild schränken behinderte Männer die traditionellen Vorstellungen über Sexualität ein. Den immer potenten und starken Liebhaber können die meisten von uns noch weniger bieten als nichtbehinderte Männer. Unsere Körper hindern uns oft bei manch akrobatischer Liebesstellung. Manchmal fordern unsere Einschränkungen von uns, den passiveren Teil einzunehmen beim körperlichen Liebesspiel.

Mehr als beim traditionellen Männerbild sind die traditionellen Vorstellungen von Sex aber tatsächlich nur Vorstellungen von Männern. Viele Frauen wünschen sich sogar eine Sexualität, in der der Penis keine dominante Rolle spielt. Viele Frauen lieben Oralität, lieben die sanften Berührungen. Würde sich die weibliche Auffassung von Sexualität in unserer Kultur durchsetzen, wäre das für die meisten behinderten Männer gut – und vielleicht sogar für alle Männer. Kein Wunder, dass wir in unserem ISBB nicht nur einen leichteren Zugang zu Sexualität einüben, sondern auch eine andere Sexualität propagieren.

Was Frauen auf keinen Fall mehr in uns sehen sollten ist der ideale gute Freund, dem sie alles so frei erzählen können, weil wir ja nie auf die Idee kommen würden, uns in sie zu verlieben. Das sollten wir gleich mal ganz klar stellen: Auch wir sind interessiert, und haben wir keinen Erfolg mit unserem gezeigten Interesse, so ist das schon mal einer. Wir haben es deutlich gemacht. Wir werden als Konkurrenten wahrgenommen. Ganz untraditionell.

Kaja Swanhilt Haeger

Fachtag Behinderung und Geschlecht – Ergebnisse der Tagungsevaluation

Einführung

In der aktuellen Debatte um Heterogenität, um die Vielfalt unserer Gesellschaft und ihre unterschiedlichsten Akteurinnen und Akteure, schwingt häufig eine unausgesprochene Vorannahme über eine Rangordnung von Wertigkeit und Bedeutung einzelner sozialer Kategorien mit. Nicht selten verblasst dabei die Verflechtung von unterschiedlichen Differenzmerkmalen und ihrer Wirkmächtigkeit, wie beispielsweise die einer geschlechtersensiblen Perspektive auf Menschen mit Behinderung.

Jutta Jacob und Eske Wollrad organisierten in diesem Zusammenhang an der Universität Oldenburg den Fachtag „Behinderung und Geschlecht“, welcher in seiner Konzeption sowohl den Dialog zwischen Theorie und Praxis als auch die interdisziplinäre Debatte zwischen kritischer Geschlechterforschung und der Sonderpädagogik verband.

Der Erfolg des Fachtages ließ sich primär aus der heterogenen Zusammensetzung von Referentinnen und Referenten sowie der durchweg positiven Resonanz der Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus Wissenschaft, Praxis und Studium ableiten. Ein weiterer positiver Aspekt stellte die rollstuhlge-rechte Ausgestaltung des Tagungsortes sowie der vielfältigen Unterstützungs- und Übersetzungsangebote durch Schrift- und Gebärdendolmetscherinnen und -dolmetscher dar. Darüber hinaus diskutierten die überregionalen Fachvertreterinnen und -vertreter kontrovers mit dem Publikum über Strukturveränderungen und anwendungsbezogene Forschung.

Mit Hilfe eines offenen, teilstandardisierten Fragebogens wurden die Teilnehmenden über ihre Meinung zum Fachtag sowie ihre Vorschläge für Folgeveranstaltungen befragt. Die Ergebnisse sowie die Abschlussdiskussion wurden anschließend dokumentiert und inhaltsanalytisch zusammengefasst.

Im Folgenden soll nun aus den gesammelten Daten der Tagungsevaluation ein Resümee gezogen und die Schlussfolgerungen öffentlich zugänglich gemacht werden.

Der Brückenschlag zwischen den Disziplinen

Insbesondere die Verknüpfung von kritischer Männerforschung und Behinderung stieß auf großes Interesse. Als Grundlage diente in diesem Zusammenhang R. W. Connells Typenmodell von Männlichkeit. Die vier Grundkonzepte einer a) hegemonialen, b) komplizierten, c) unterdrückten und d) marginalisierten Männlichkeit boten hier ein Modell zur Auseinandersetzung über die Verschränkung von Männlichkeit und Behinderung. Die als Leitbild für Männlichkeit geltende hegemoniale Männlichkeit verkörpert Macht, Risikofreude, absolute Leistungsfähigkeit sowie ein hohes Maß an Funktionalität. Aus diesem Männlichkeitskonzept wird eine Auseinandersetzung mit jeglicher Form von Beeinträchtigung ausgeklammert. Da die hegemoniale Männlichkeit wie bereits erwähnt als männliches Leitbild in unserer Gesellschaft fungiert, bleibt Behinderung in diesem Zusammenhang weitestgehend tabuisiert und auch in Wissenschaft und Forschung häufig unbeachtet.

Vor diesem Hintergrund erklärte sich der Bedarf einer stärker anwendungsbezogenen Forschung. Im Zentrum standen ebenfalls Forderungen von Qualitätssicherungsmaßnahmen in verschiedenen Wissenschaftsbereichen, um die Wahrnehmung von Abhängigkeitsstrukturen sowie stereotype Vorstellungen von Menschen mit Behinderung zu hinterfragen. Die Interdisziplinarität stellte dazu eine hervorragende Perspektive bereit.

Herausforderungen an Wissenschaft und Praxis

In der Tagungsevaluation bildete sich ein großes Interesse an Reflexionsprozessen über stereotype Vorstellungen und deren Reproduktion ab. Davon betroffen waren insbesondere veraltete Klischees über Männer und Frauen. Kategorien festschreibende Abhandlungen fanden beim Gros der Teilnehmerinnen und Teilnehmer wenig Resonanz. Stattdessen meldeten sich vermehrt Stimmen mit der Forderung nach einer stärkeren Differenzierung von Geschlechtsidentität sowie der Wechselbeziehung von Individuum und strukturellen Bedingungen. Gender wie auch Behinderung wurden als zwei Katego-

rien verstanden, die im alltäglichen Handeln und in der alltäglichen Kommunikation permanent hergestellt, reproduziert und durch permanente performative Akte oder Effekte in einer diskursiven Praxis immer wieder erzeugt werden müssen. Erst die gegenseitige performative „Übereinstimmung“ von Akteurinnen und Akteuren lässt es zu, dass eine Person in ihrem Geschlecht bzw. ihrer Behinderung erkannt und mit einer Vielzahl von spezifischen Zuschreibungen, scheinbar ihrer so genannten „Natur entsprechend“, widergespiegelt wird.

Vor diesem Hintergrund wird die Komplexität von Zugehörigkeiten und die Herausforderung an einen verstärkten Dialog zwischen Hochschule und Praxis deutlich. Der Umgang mit Diversität bedarf spezieller Kompetenzen, welche keineswegs beiläufig entwickelt werden, sondern eine theoretisch aufgearbeitete und reflektierte Praxiserfahrung erfordert. Dennoch verweist die Erfahrung aus der pädagogischen Ausbildung darauf, dass ein Großteil der Studentinnen und Studenten weder über die Sozialisationsprozesse ihrer zukünftigen Klientel informiert, noch ausreichend in die Genderthematik eingearbeitet ist. Zugleich zeigen sich ein wachsendes Interesse und ein steigender Bedarf bei den Studierenden, wenn sie beginnen, sich der Thematik zu öffnen. Große Resonanz kommt hier von kritischen Studierenden, welche Kategorien hinterfragen und strukturelle Bedingungen in ihrer Komplexität begreifen wollen. Für sie stellt die Reflexion der eigenen Rolle einen bedeutenden Bezug zur Praxis dar. Sei es nun, dass sich die Studierenden selbstreflexiv mit ihrer eigenen Herkunft oder ihrer Vorbildfunktion als Mann oder Frau begreifen.

Qualitätssicherung in der pädagogischen Ausbildung

Diskussionspotential boten insbesondere Fragen, die sich kritisch mit dem Selbstverständnis der Sonderpädagogik bzw. der allgemeinen Pädagogik befassten. Der Bedarf richtete sich diesbezüglich an Vorschläge und Möglichkeiten, um „eigene blinde Flecken“ und strukturelle Bedingungen nicht erneut zu reproduzieren.

In diesem Zusammenhang wurden von Seiten der Referentinnen und Referenten Qualitätsmerkmale anhand regelmäßiger Supervision, ständigen Teamsitzungen und Austausch über die Klienten diskutiert. Mehrfach kamen diesbezüglich Forderungen auf, dass der selbstreflektierte Umgang mit sich und dem Klientel bereits Teil der Hochschulausbildung sein müsse. Insbe-

sondere im Bezug auf den Bologna Prozess wären hier Chancen der Veränderungen möglich. Durch die Einführung des Bachelor, als erster berufsbefähigender Abschluss, könnte sich bereits frühzeitig das Erlernen von entsprechendem Handwerkszeug, wie regelmäßige Selbstreflexion, in Seminaren etablieren. Somit würde auch eine Brücke zur beruflichen Praxis geschlagen und früh die Befähigung von breit einsetzbaren, praktischen Methodenkompetenzen hergestellt.

Einen ebenso großen Stellenwert schrieben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer dem frühzeitigen Erlernen eines reflektierten Umgangs mit gesellschaftlichen Strukturen und dahinterliegenden, institutionalisierten Machtverhältnissen zu, um einer zunehmenden Individualisierung von Problemen entgegen zu wirken. Ebenso stellten die Verknüpfungen von Differenzmerkmalen einen besonders wichtigen Diskussionspunkt dar. Armut, Migration und die Zuschreibung von sonderpädagogischem Förderbedarf stehen hier augenblicklich in einem engen Zusammenhang.

Vor diesem Hintergrund spielt weiterhin das Geschlecht eine große Rolle. Der hohe Anteil von Jungen in Sonderschulen forciert jedoch in der Regel eine verstärkte Konzentration auf ausschließlich deren Bedürfnisse. Auch wenn Mädchen hier in der Minderzahl sind, spielt die geschlechtersensible Perspektive eine entscheidende Rolle. Daraus folgernd stellt die Reflexion vielfältiger Differenzkategorien und ihre Verschränkungen miteinander eine zentrale Schlüsselkompetenz dar, welche im Studium zu erlernen ist.

Das Problem der Unkenntnis von Genderthematiken betrifft insbesondere die Lehramtsstudierenden. Dies ist besonders bedenklich, wenn man sich deutlich macht, welcher Einfluss den Lehrkräften in der Sozialisation von Jugendlichen zukommt. Beispielsweise kann die Inszenierung von stark abweichendem Verhalten bei Jungen einer unterprivilegierten sozialen Schicht nicht losgelöst von ihrer gesellschaftlichen Position betrachtet werden. Mangelnde Ausdrucksmöglichkeiten, fehlende Unterstützungs- und Freizeitangebote sowie die pausenlose Konfrontation mit einer aussichtslosen Zukunft, führen sie zu weiterer Stigmatisierung und Ausgrenzung – ein Kreislauf der Ablehnung und des Scheiterns. Werden die soziale Herkunft und Geschlechterinszenierung nicht im Zusammenhang betrachtet, dann sind Missinterpretationen unausweichlich, die den Betroffenen enorm schaden können.

In der Diskussion um geeignete Schulsysteme wurde vermehrt auf fehlende Standards zum Schutz von Jugendlichen mit Behinderung hingewiesen. Kritisiert wurden ebenfalls fehlende Peergroup-Angebote sowie Versäumnisse

der Lehrerschaft, wenn behinderte Jugendliche ausgegrenzt und in ihren Bedürfnissen übergangen werden. Schwere Folgeerscheinungen zeigen sich beispielsweise sowohl in Form eines negativen Selbstbildes als auch in der gesellschaftlichen Sprachlosigkeit gegenüber Menschen mit Behinderung. Eine tiefere Auseinandersetzung mit der psychologischen Stigmatisierung von Behinderung und ihren Folgen hätte dabei laut Tagungsevaluation einen größeren Raum einnehmen können.

Ausblick der Abschlussdiskussion

Die Podiumsdiskussion fand in der Tagungsevaluation positiven Anklang. Insbesondere die Zusammenstellung der Referate aus Wissenschaft und Praxis wurde sehr begrüßt. Einzelne Teilnehmende meldeten den Bedarf einer noch stärkeren Rückkopplung zwischen Theoriebildung und Praxisbezug an. Behinderung könne nur dann eine breite Akzeptanz erfahren, wenn sie einen dazugehörigen Teil unserer Gesellschaft darstelle. Hier müssten Hochschule und Praxis stärker kooperieren. Die strukturelle Entmachtung behinderter Menschen durch ihre Verdrängung aus wichtigen wissenschaftlichen Diskursen stellen aus der Sicht der kritischen Männerforschung das größte Problem dar. Ebenso die institutionalisierten Selektionsprozesse bestimmter Personengruppen aus dem Regelsystem. Solange Interessensvertreterinnen und -vertreter nur unter sich blieben, könne keine Änderung erfolgen. Die Herausforderung der gendersensiblen Sonderpädagogik läge somit darin, immer wieder Pädagogik und Mainstream mit den eigenen Themen zu konfrontieren und das Regelsystem auf seine Gebrauchsfähigkeit für Menschen mit Behinderung zu prüfen bzw. zu hinterfragen. Augenblicklich fänden in den Schulen vermehrt Diskussionen um Standardisierung und Outputorientierung statt. An dieser Entwicklung könne angesetzt und mit einer kritischen Perspektive auf das allgemeine Schulsystem geschaut werden. Um auf sich aufmerksam zu machen, müssten dazu Kräfte gebündelt und Forderungen selbstbewusst nach außen getragen werden.

Aus der Perspektive der Beratungspraxis wurde nach wie vor ein großer Bedarf an Aufklärung über Menschen mit Behinderung betont. Studierende suchten beispielsweise häufig nach angemessenen Ausdrucksformen und Verhaltensweisen im Umgang mit Behinderung. Ein großes Tabu stelle außerdem nach wie vor das Thema Partnerschaft, Sexualität und Elternschaft behinderter Menschen dar. Vermisst wurde jedoch von Seiten der Teilneh-

menden, dass arbeitsmarktpolitische Belange keinen Raum bekommen haben. Ausbildungsmöglichkeiten und Integrationsperspektiven auf dem Arbeitsmarkt standen diesbezüglich im Vordergrund. Die Breite aller Themen solle vermehrt in die Öffentlichkeit transportiert und in ihren regionalpolitischen Unterschieden berücksichtigt werden. Der Praxisbezug bei Studierenden stelle dazu einen ebenso zentralen und wichtigen Bestandteil dar wie der Austausch zwischen Expertinnen/Experten und Betroffenen.

Bezüglich der Inklusion im schulischen Sektor wurden insbesondere Peergroup-Angebote als ausgesprochen wichtig erachtet. Um Jugendlichen mit Behinderung die Möglichkeit zu bieten, sich aneinander zu messen und an Vorbildern zu orientieren, stellt die Peergroup eine unablässige Instanz zur Unterstützung der Jugendlichen dar. In der integrativen Beschulung sollte deshalb dafür gesorgt werden, dass es im Freizeitbereich ein ausreichendes Angebot für behinderte Mädchen und Jungen gibt.

Um zu vermeiden, dass sich die Kategorien Behinderung und Geschlecht gegenseitig in ihrer Wichtigkeit verdrängen, erschien es einem Großteil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer wichtig, noch einmal in der Tagungsevaluation darauf hinzuweisen, wie zentral die Kategorie Gender im Rahmen von Behinderung ist. Insgesamt stand für die Teilnehmenden die Vielfältigkeit von Menschen im Vordergrund, ohne diese gegeneinander aufzuwiegen.

Anregungen zur Konzeption und Ausgestaltung künftiger Tagungen

Insgesamt wurde die Forderung nach weiter ausgedehnten Pausen laut. Hier bestand ein großer Bedarf an Austausch und Vernetzung sowie zur Auseinandersetzung über besondere Frage- und Problemstellungen aus der Praxis. Die Forderung nach mehr Pausen wurde in den Evaluationsbögen einerseits mit dem Bedarf an mehr Reflexionsraum sowie mit dem Bedarf nach einer kurzen Ruhepause nach jedem Beitrag begründet. Darüber hinaus sollten auf Folgeveranstaltungen Pausen für den informellen Austausch in kleineren Gruppen oder zur Klärung individueller Fragen unbedingt noch großzügiger eingeplant werden.

Großen Anklang fanden insbesondere die frei gehaltenen Redebeiträge. Da es vielen Teilnehmerinnen und Teilnehmern schwer fiel, einem schriftlich vorformulierten Referat mit teilweise sehr komplexen Sätzen zu folgen, wurde diesem Thema in der Evaluation verstärkt Ausdruck verliehen. An-

gemerkt wurde ebenfalls, dass einzelne Referentinnen und Referenten keinen Blickkontakt hielten, wodurch ein aufmerksames Zuhören erschwert wurde.

Thematisches Interesse fanden potentielle künftige Fachtage zu folgenden Bereichen: Die Situation von Behinderung und Geschlecht auf dem Arbeitsmarkt unter Einbezug einer (regional-) politischer Perspektive; psychologische Stigmatisierung von Behinderung und ihre Folgen; Säuglingsforschung und Behinderung sowie deren Akzeptanz in der Familie und deren Auswirkung auf die spätere Selbstakzeptanz eines behinderten Menschen, Inklusion von Gender in der rehapädagogischen Ausbildung; Frauen und Behinderung; Geschlecht, Gewalt und Behinderung; Sonderschulen versus Regelschulen sowie der Auseinandersetzung um Qualitätsstandards in Regelschulen.

Der übergeordnete Bedarf an einem stetigen Dialog zwischen praxisbezogenen Fragestellungen und ihren theoretischen Einbettungen zeigt sich durchweg sehr deutlich. Vor diesem Hintergrund darf sich der Fachtag „Behinderung und Geschlecht“ vielleicht als Auftaktveranstaltung für zukünftige Fachtage sehen – ein Projekt, das in seiner interdisziplinären Perspektive ein großes Potential zur Verstetigung in sich birgt. Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern sowie denjenigen, die sich an der Tagungsevaluation beteiligt haben, sei an dieser Stelle ganz besonderer Dank ausgesprochen. Ohne die konstruktive Auseinandersetzung über das Evaluationsinstrument wäre eine bedarfsgerechte Analyse für künftige Veranstaltungen nicht möglich gewesen.

ANGABEN ZU DEN AUTORINNEN

Kaja Swanhilt Haeger

Projektbereiche Berufsbefähigung und Studienbeiträge

Hochschule Vechta

Postfach 15 53

49364 Vechta

E-Mail: kaja.haeger@uni-vechta.de

Prof. Dr. Angelika Henschel

Universität Lüneburg

Fachbereich Sozialwesen

Rotenbleicher Weg 67

21335 Lüneburg

E-Mail: henschel@uni-lueneburg.de

Manuel Höfs

Scharnhorststraße 87

44147 Dortmund

E-Mail: elcamino@web.de

Dr. Jutta Jacob

Zentrum für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (ZFG)

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

26111 Oldenburg

E-Mail: jutta.jacob@uni-oldenburg.de

Swantje Köbsell

Universität Bremen

FB 12: Erziehungs- und Bildungswissenschaften

Lehrgebiet: Behindertenpädagogik

Postfach 330440 (SPT)

28334 Bremen

E-Mail: koebshell@uni-bremen.de

Prof. Dr. Kristina Reiss

Institut für Sonderpädagogik, Prävention und Rehabilitation

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

26111 Oldenburg

E-Mail: k.reiss@uni-oldenburg.de

Lothar Sandfort

ISBB

Nemitzer Str. 3

29494 Trebel

E-Mail: ISBBeV@aol.com

Prof. Dr. Ulrike Schildmann

Frauenforschung in Rehabilitation und Pädagogik bei Behinderung

Fakultät für Rehabilitationswissenschaften

Universität Dortmund

Emil-Figge-Str. 50

44221 Dortmund

E-Mail: ulrike.schildmann@uni-dortmund.de

Dr. Eske Wollrad

Zentrum für interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung an der Carl
von Ossietzky Universität Oldenburg (ZFG)

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

26111 Oldenburg

E-Mail: eske.wollrad@uni-oldenburg.de