

Menschen- und Kinderrechte

Saskia Schuppener & Marianne Hirschberg

1. Einleitung – zur Relevanz von Menschen- und Kinderrechten

Die Internationalen **Menschenrechte**, die 1948 durch die Vereinten Nationen verabschiedet wurden, dienen als richtungsweisende internationale Norm, die Menschen vor Marginalisierung und Diskriminierung auf individueller, institutioneller und struktureller Ebene schützen soll (Leonhardt et al., 2022). Der Menschenrechtsbegriff verweist

»auf historische und aktuelle Anstrengungen, die darauf gerichtet sind, eine Verständigung über elementare Normen und Werte herbeizuführen, die universell, also uneingeschränkt, überall und für jeden Menschen gelten sollen« (Scherr, 2016, S. 508).

Oftmals sind sie eingelagert in ethische Begründungszusammenhänge und stellen als »sozial geschaffene Festlegungen« (ebd.) »eine äußerst wirkmächtige politische Norm unserer Zeit« dar (Castro Varela & Dhawan, 2020). Gleichsam ist eine »Setzung und Durchsetzung der Menschenrechte [...] ein konflikthafter und bis heute unabgeschlossener Prozess« (Scherr, 2016, S. 508). Die angestrebte universelle Gültigkeit der Menschenrechte ist nach wie vor geprägt durch eine »Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit« (ebd., S. 513) und verbunden mit einer Vielzahl an Fragen, die aus einer postkolonialen Perspektive heraus wie folgt lauten:

»Welche hegemonialen Normen helfen, darüber zu urteilen, wer als Mensch gilt und sich als legitimes Rechtssubjekt qualifiziert? Welche Ansprüche sind gerechtfertigt, und wer entscheidet darüber? Wer spricht für wen, und wer autorisiert welche Diskurse? Geht es letztlich um normative Ansprüche, die nicht realisiert werden können, oder grundlegender um Fragen normativer Gewalt?« (Castro-Varela & Dhawan, 2020, o.S.)

Die faktische Realisierung der Menschenrechte ist an die individuelle Zugehörigkeit zu einer Rechtsgemeinschaft (Arendt, 1951, 2020) sowie die Sicherung durch nationalstaatliche Gesetzgebungen (Scherr, 2016) gebunden. Zudem ist die Rele-

vanz der Menschenrechte strukturell, politisch und kulturell kontextualisiert und muss entsprechend reflektiert werden »ohne dabei in eine (kultur-)relativistische Entwertung [...] zu verfallen« (Leonhardt et al. 2022, S. 10). Es stellt sich also die Grundfrage, »welche Lebensrealitäten im Menschenrechtsdiskurs Beachtung finden« (Leicht, 2022, S. 48). Hierbei ist zu konstatieren, dass viele Menschenrechtsverletzungen »Folge einer neoliberalen Strukturanpassungspolitik« (Castro-Varela & Dhawan, 2020, o.S.) sind und Menschenrechtsdiskurse unabdingbar mit einer hegemonie-selbstkritischen Reflexion der gewalttätigen Geschichte Europas verbunden sein müssen (ebd.).

Gleiches gilt für die UN-Kinderrechtskonvention (1989): Auch die **Kinderrechte** zum Schutz der Kinder weltweit proklamieren einen Universalitätsanspruch und müssen sich gleichsam kritisch hinsichtlich ihrer Kulturgebundenheit prüfen lassen (Liebel, 2022). Ebenfalls gilt es kritisch zu hinterfragen, von welchem dominierenden Kindheitskonzept ausgegangen wird und welches Verständnis von Verantwortung und Verletzbarkeit der Lebensphase Kindheit zugrunde liegt.

Versteht man Menschen- und Kinderrechte »in offener, dynamisch-prozesshafter, kultursensibler und kontextbezogener Weise« (ebd., S. 56), lassen sie sich als *individuelle und kollektive Rechte* verstehen (ebd.), die nicht als Wohltätigkeit fehlinterpretiert werden dürfen (Leonhardt et al., 2022) und Risiken der Interpretation und der Repräsentation unterliegen. Welche Spannungsfelder und Ambivalenzen im Kontext pädagogischer Professionalität und Intersektionalität daraus abgeleitet werden können, soll im Folgenden vor dem Hintergrund eines Vulnerabilitätsverständnisses skizziert werden.

2. Menschen- und kinderrechtsbasierte Pädagogik – zum Umgang mit Vulnerabilität und Vulnerabilisierung

Es lässt sich eine deutliche Verbindung zwischen Menschenrechts- und Vulnerabilitätsdiskursen erkennen: Einerseits gründet die Forderung des *Rechtes, Rechte zu haben* (Arendt, 1951/2020 zitiert nach Hirschberg, 2022) auf der Annahme einer universellen Verletzbarkeit von Menschen (ebd.), die durch die »Wechselwirkung bzw. Verschränkungen von Individuum und Gesellschaft« gekennzeichnet ist (Dederich & Zirfas, 2022, S. 3). Mit dem anthropologischen Grundverständnis (Hirschberg & Valentin, 2020) geht also eine Anerkennung der Vulnerabilität aller Menschen (1) verbunden mit gesellschaftlicher und kultureller Bedingtheit einher (ebd.). Zugleich wird Vulnerabilität in einem normativen Sinne oft als »zu überwindendes Übel« (Burghardt et al., 2017, S. 8) charakterisiert (2), was dem *Schutzgedanken* nahekommt, der den erklärten Menschen- und Kinderrechten zugrunde liegt. Beide Ausdeutungen sollen im Folgenden entlang des Verständnisses einer »Pädagogik der Vulnerabilität« (Stöhr et al., 2019, S. 7, Herv. d. A.) eingeordnet werden.

1. Alle Menschen als vulnerabel anzuerkennen, bedeutet eine zwangsläufige Berücksichtigung von Vulnerabilität im Kontext von Erziehung und Bildung, wenn diese sich an anthropologischen Grundkategorien orientieren (Stöhr et al., 2019):

»Denn Pädagog*innen sind dafür verantwortlich, Ziele, Maßnahmen und Inhalte pädagogisch so zu vermitteln, dass Menschen nicht körperlich verletzt, symbolisch diskreditiert, in ihren Entwicklungen behindert, in ihren Interessen missachtet und in ihrer Autonomie angegriffen werden« (ebd., S. 7). Hierbei spielt auch die »Potenzialität der Verletzbarkeit« (Burghardt et al., 2017, S. 13) in Form von *Vulnerantialität* eine zentrale Rolle im pädagogischen Kontext, da sie den Blick auf Ursachen und Voraussetzungen für Verwundbarkeiten lenkt und damit »potenziell verletzende Handlungen oder Wirkungszusammenhänge« fokussiert (ebd.). Im pädagogischen Sinne rücken hier »analytisch-epistemische Fähigkeiten der Wahrnehmung von Vulnerabilität« in den Fokus (ebd.).

Mit dem Menschenrecht auf Bildung geht die Befähigung von Menschen einher, sich »für die eigenen Rechte einzusetzen und sich im solidarischen Einsatz für die Menschenrechte anderer zu engagieren« (Bielefeldt & Seidensticker, 2006, S. 5). »Dabei kommt es darauf an, einen wenig voraussetzungsvollen Fähigkeitsbegriff zu verwenden, der Befähigung nicht als individuelle Eigenschaft oder Aktivität bestimmt, sondern als relationales Phänomen. Befähigung wird erst in der Gesamthandlung als solche erkennbar: wenn Menschen partizipieren und kooperieren« (Kaiser & Pfahl, 2020, S. 100). Dies schließt die Anerkennung von gleichberechtigter Partizipation auf Basis der Menschenrechte sowie die Anerkennung der Verletzbarkeit des Menschen zentral mit ein (ebd.).

2. Die Macht- und Gewaltstrukturen in pädagogischen Verhältnissen bilden einen Ausgangspunkt des Vulnerabilitätsdiskurses in der Pädagogik (Burghardt et al., 2017). In diesem Zusammenhang wird Vulnerabilität oft assoziiert mit dem Bestreben des Aufhebens oder der Überwindung selbiger bzw. dem Anspruch, (Kinder) vor erhöhter Vulnerantialität zu schützen (ebd.). Eine Pädagogik kann hier grundlegend zur Vulnerabilitätssensibilisierung beitragen, indem Verletzbarkeit als *relationale Kategorie* verstanden wird, welche »die unhintergehbare Kehrseite der Debatten um Resilienz, Empowerment, Kompetenz, Integrität, Anerkennung etc. bildet« (ebd., S. 11). Damit verbunden sind auch Strategien und Praktiken der Prävention, die sich oftmals auf Personen(gruppen) mit Marginalisierungs- und/oder Diskriminierungserfahrungen beziehen und damit die Menschen- und Kinderrechte als Orientierungsrahmen nutzen können. Ziele können hier bspw. sein, »Risiken in Lern- und Lehrprozessen« (ebd., S. 30) zu reduzieren und gleichsam Ressourcen im Umgang mit Vulnerabilität zu identifizieren.

Ein deutlicher Unterschied zwischen den deklarierten Menschen- und Kinderrechten besteht in der *kategorialen Ausrichtung*: Während die Menschenrechte für *alle* gelten – jedoch nicht für alle umgesetzt werden –, adressieren die Kinderrechte eine bestimmte (Alters)Gruppe und damit auch eine *spezifische Vulnerabilität* (Barberi, Kreamer & Proyer, 2023): hier die Verletzbarkeit aufgrund des Alters. Darüber hinaus können Menschen- und Kinderrechte hinsichtlich des Umgangs mit Vulnerabilität auch in einem Spannungsverhältnis zueinanderstehen (Liebel, 2022), was gerade im Pädagogischen relevant wird: Schutzrechte, welche eigentlich der Sicherung des Wohls und der Nichtdiskriminierung gelten, können bspw. bei Kindern oder Erwachsenen in vulnerablen Lebenslagen auch zur Entmündigung führen »und ihren Status als Subjekte, denen das Recht auf Partizipation und Selbstbestimmung zusteht, verletzen« (ebd., S. 58). Somit besteht ein Risiko, dass Rechtsorientierungen auch unbeabsichtigte, neue *Vulnerabilisierungen* hervorbringen und reproduzieren können. Wir haben dies u.a. in Forschungsprojekten zur Anwendung freiheitseinschränkender Maßnahmen (FeM) bei Kindern und Jugendlichen mit sogenannter geistiger Behinderung festgestellt: Hier zeichnete sich die Paradoxie ab, dass freiheitseinschränkende Maßnahmen de jure zum Schutz des Kindeswohls vor Selbst- und Fremdgefährdung eingesetzt werden (als richterlich genehmigte Ultima Ratio) und gleichsam (bei illegitimer Anwendung) auch selbst eine Kindeswohlgefährdung darstellen können (Schuppener et al., 2022). Es besteht also ein nicht zu geringes Risiko, dass Schutzrechte eben nicht ausschließlich positive Effekte haben im Hinblick auf den Schutz vulnerabler Personengruppen, sondern dass dadurch auch Autonomieeinschränkungen und (unbeabsichtigte) Exklusion entstehen können (Barberi et al., 2023). Gerade der Artikel 12 der UN-Kinderrechtskonvention: »Berücksichtigung des Kindeswillens« erscheint hier vulnerabilisierungsanfällig, da Kinder nicht immer befähigt sind/werden, ihren Willen frei zu äußern und hier zudem eine Anfälligkeit für paternalistische Interpretationen besteht. In unserer Forschung wurde dies daran erkennbar, dass eine

»mögliche Diskrepanz zwischen externen Wohlzuschreibungen durch Mitarbeiter:innen und dem subjektiven Wohlempfinden der betroffenen Kinder [...] oft nicht in Betracht gezogen und tendenziell ausgeblendet [wurde]« (Schuppener et al., 2022, S. 391).

Für eine kritische mehrdimensionale Betrachtung der Relevanz von Schutzrechten in pädagogischen Kontexten braucht es daher eine *Verbindung von universalen und partikularen Ansprüchen*, die im Folgenden vor dem Hintergrund einer intersektionalen Perspektive aufgegriffen werden soll.

3. Universalität vs. Partikularität – Intersektionalität als Korrektiv menschenrechtsbasierten pädagogischen Handelns

Vom skizzierten Verständnis einer menschenrechtsorientierten Pädagogik der Vulnerabilität ausgehend stellt sich nun die Frage nach dem Mehrwert von *Intersektionalität* in diesem Zusammenhang. Folgend soll erörtert werden, inwiefern Intersektionalität als ›Suchscheinwerfer‹ fungieren kann, um in analytisch-heuristischer Art und Weise differente Schattierungen der Vulnerantialität, Vulnerabilität und Vulnerabilisierung sichtbar und bearbeitbar zu machen. Hier wird die Annahme zugrunde gelegt, dass Intersektionalität auf der *konkreten* Ebene pädagogisch-professionellen Handelns diesbezüglich als »Korrekturlinse« (Boger, 2023, o.S.) dienen kann.

Die »ungenügende Einlösung von [...] Menschenrechten [und Kinderrechten]« (Simon, 2022, S. 124) innerhalb schulischer Pädagogik lässt sich an verschiedensten Beispielen verdeutlichen (ebd.):

- soziale Selektivität und (Re)Produktion von (Bildungs)Ungerechtigkeit von/durch Schule
- Verletzung/Nichterfüllung von Kinderrechten wie z.B. dem Recht auf Gesundheit, Spiel, Privatsphäre oder Partizipation
- Verdinglichung von Kindern und Jugendlichen, z.B. durch Reduktion auf (sonderpädagogische) Diagnosen
- ungenügend milieu- und habitussensible Gestaltung von Schule (und Lehrer*innenbildung)
- unzureichende rassismus-, sexismus- oder ableismuskritische Gestaltung von Lehrwerken
- (proto)normalistische Orientierungen und Reproduktion von Stereotypen
- etc.

Diese Beispiele zeigen »Strukturen, Kulturen und Praktiken der Ausgrenzung und Diskriminierung bzw. der ungenügenden Achtung von Kinder- und Menschenrechten im und durch das Bildungssystem« (ebd., S. 125). Eine rein menschen- und kinderrechtsbasierte Pädagogik, die sich diesem Missstand widmet, läuft Gefahr, den damit verbundenen Anspruch der Universalität überzubetonen und (partikulare) Interessen und Bedarfe einzelner Adressat*innen zu wenig zu berücksichtigen. Intersektionalität verkörpert hier ein mögliches Korrektiv, welches »der Unsichtbarmachung intersektional ineinander wirkender Mechanismen von Diskriminierung« (Barberi et al., 2023, o.S.) entgegenwirkt und auch eine spezifische Analyse der Zusammenhänge differenter Kategorien – im Sinne der interdependenten Kategorien (Walgenbach et al., 2012) – und Erfahrungen – im Sinne der »intersectional experiences« (Crenshaw, 1998 zitiert nach Walgenbach, 2014, S. 63)

ermöglichen kann. Damit käme einer Intersektionalität als Korrektiv die Aufgabe zu: »achieving a balance between universalism and particularism« (de Beco, 2017, p. 660). Während also Konventionen »eine Argumentationsgrundlage bilden, um bestimmte Themen (menschen)rechtsbasiert zu rahmen bzw. Themen in den Blick der Weltöffentlichkeit zu rücken, die ansonsten unentdeckt blieben oder zumindest wenig beachtet würden« (Barberi et al., 2023, o.S.) (= *Fokus Universalität*) ist ein intersektionales Korrektiv hilfreich, damit (pädagogische) Menschen- und Kinderrechteorientierungen nicht »ungewollt Exklusion [...] befördern, wenn sie Rechte für die (kategorial gefassten) *einen* einfordern, ohne dabei die intersektionalen *anderen* (und vielen) zu berücksichtigen« (ebd.) (= *Fokus Partikularität*). Durch das Ausbalancieren universaler und partikularer Ansprüche kann Intersektionalität zu (Vulnerabilitäts)Erkenntnissen auf Makro- (Gesellschaftsstrukturen), Meso- (symbolische Repräsentationen) und Mikroebene (Identitätskonstruktionen) beitragen (Winker & Degele, 2009). Die UN nutzen den Begriff der Intersektionalität, um das Verhältnis der allgemeinen Menschenrechtsverträge (wie des Zivilpakts und des Pakts über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte) und den auf partikulare Gruppen fokussierten Verträgen (wie der Frauen- oder der Behindertenrechtskonvention) zu präzisieren (siehe u.a. Silva de Alvis, 2010). In der konkreten pädagogischen Praxis kann somit bspw. Artikel 19 der UN-Kinderrechtskonvention: »Schutz vor Gewaltanwendung, Misshandlung und Verwahrlosung« durch Konzepte wie »Intersektionale Gewaltprävention« (dissenz e.V.) eine Alltagsrelevanz erhalten sowie eine Sensibilisierung für die Auswirkungen von Diskriminierung und Vulnerabilität auf der Beziehungs- und der Identitätsebene ermöglichen.

4. Zusammenführende Gedanken

Wenngleich sich deutliche Verschränkungen von Menschen- und Kinderrechten mit Intersektionalität nachzeichnen lassen, muss eine *postkoloniale, kultursensible, anti-paternalistische Kritik menschenrechtlicher Missstände* als unverzichtbare Reflexionsfolie dienen, wenn es um die pädagogische Relevanz im Sinne einer *reflexiven Inklusion* (Budde & Hummrich, 2015) geht. Hierbei steht einerseits der Aufbau pädagogischen Wissens um Vulnerabilität und Vulnerabilisierung und andererseits »eine Haltung der Reflexivität hinsichtlich der Relationierung [von] Universalismus, Partikularismus und Differenz« (ebd., S. 173) im Mittelpunkt.

Um »sämtliche Klangfarben von Andersheit« (Boger, 2020, S. 52) und damit verbundene Interdependenzen zu dechiffrieren, kann also die Verbindung einer menschenrechtsbasierten Pädagogik der Vulnerabilität mit dem Korrektiv der Intersektionalität ein Zugang sein, der auf struktureller und kultureller Ebene zur *Entlarvung epistemischer Gewalt* (Brunner, 2020) und *epistemischer Ungerechtigkeit* (Fricker, 2023) beitragen kann und auf individueller Ebene eine Analyse der Situiertheiten

und Positionen von Sprecher*innen (Boger, 2019) sowie eine Sichtbarkeit individueller und kollektiver intersektionaler Erfahrungen ermöglicht. Somit kann der Beitrag von Intersektionalität im Kontext einer menschen- und kinderrechtsbasierten Pädagogik auch darin liegen, *epistemische Vulnerabilität* (Dederich & Seitzer, 2022) erkennbar und bearbeitbar zu machen und sich hegemonieselbstkritisch mit Fragen der »Erosion der Idee der Wahrheit« (ebd., S. 157) und der »Qualifizierung und Disqualifizierung von Erkenntnissen« (Boger & Castro-Varela, 2020, S. 28) auseinanderzusetzen.

Literatur

- Arendt, H. (2020). *Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft. Antisemitismus, Imperialismus, totale Herrschaft* (Originalarbeit 1951). Piper.
- Barberi, A., Kremsner, G., & Proyer, M. (2023). Ain't I a person? Oder: Wer spricht wo wann was wie? Zum Verhältnis von Inklusion und Intersektionalität. *Zeitschrift für Inklusion*, 1. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/698>
- Bielefeldt, H., & Seidensticker, F. (2006). Vorwort. In Deutsches Institut für Menschenrechte (Hg.), *Das Menschenrecht auf Bildung und der Schutz vor Diskriminierung. Exklusionsrisiken und Inklusionschancen* (S. 5). Institut für Menschenrechte.
- Boger, M.-A. (2019). *Theorien der Inklusion: Die Theorie der trilemmatischen Inklusion zum Mitdenken*. Edition Assemblage.
- Boger, M.-A. (2020). Mad Studies und/in/als Disability Studies. Eine Verhältnisbestimmung. In D. Brehme, P. Fuchs, S. Köbsell, & C. Wesselmann (Hg.), *Disability Studies im deutschsprachigen Raum* (S. 41–55). Beltz Juventa.
- Boger, M.-A. (2023). Mit dem Schwersten beginnen — Über Inklusion und Intersektionalität. *Zeitschrift für Inklusion*, 1. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/697>
- Boger, M.-A., & Castro Varela, M. d. M. (2020). Spielarten epistemischer Gewalt. Über die ontologische Vulnerabilität minoritärer Kunst. In U. Aktaş (Hg.), *Vulnerabilität. Pädagogisch-ästhetische Beiträge zu Korporalität, Sozialität und Politik* (S. 23–43). transcript.
- Brunner, C. (2020). *Epistemische Gewalt. Wissen und Herrschaft in der kolonialen Moderne*. transcript.
- Budde, J., & Hummrich, M. (2015). Intersektionalität und reflexive Inklusion. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 60(2), 165–175.
- Burghardt, D., Dziabel, N., Höhne, T., Dederich, M., Lohwasser, D., Stöhr, R., & Zirfas, J. (2017). *Vulnerabilität. Pädagogische Herausforderungen*. Kohlhammer.

- Castro Varela, M. d. M., & Dhawan, N. (2020). *Die Universalität der Menschenrechte überdenken*. <https://www.bpb.de/apuz/309087/die-universalitaet-der-menschenrechte-ueberdenken>
- Crenshaw, K. W. (1998). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory, and antiracist politics. In A. Phillips (Ed.), *Feminism & Politics* (S. 314–343). Oxford University Press.
- de Beco, G. (2017). Protecting the invisible: An intersectional approach to international human rights law. *Human Rights Law Review*, 17(4), 633–663. <https://doi.org/10.1093/hrlr/ngx029>
- Dederich, M., & Seitzer, P. (2022). Epistemische Vulnerabilität. In M. Dederich & J. Zirfas (Hg.), *Glossar der Vulnerabilität* (S. 157–167). Springer VS.
- Dederich, M., & Zirfas, J. (Hg.). (2022). *Glossar der Vulnerabilität*. Springer VS.
- Fricker, M. (2023). *Epistemische Ungerechtigkeit. Macht und die Ethik des Wissens* (2. Aufl.). Beck.
- Hirschberg, M. (2022). Gleiche Rechte haben und ausüben können: Menschenrechte aus Sicht der Disability Studies. In N. Leonhardt, R. Kruschel, S. Schuppener, & M. Hauser (Hg.), *Menschenrechte im interdisziplinären Diskurs. Perspektiven auf Diskriminierungsstrukturen und pädagogische Handlungsmöglichkeiten* (S. 63–75). Beltz Juventa.
- Hirschberg, M., & Valentin, G. (2020). Verletzbarkeit als menschliches Charakteristikum. In D. Brehme, P. Fuchs, S. Köbsell, & C. Wesselmann (Hg.), *Disability Studies im deutschsprachigen Raum* (S. 89–95). Beltz Juventa.
- Kaiser, M., & Pfahl, L. (2020). Ableism und Verletzlichkeit. Überlegungen zur »Erfindung neuer Formen von Subjektivität«. In D. Brehme, P. Fuchs, S. Köbsell, & C. Wesselmann (Hg.), *Disability Studies im deutschsprachigen Raum* (S. 96–102). Beltz Juventa.
- Leicht, I. (2022). Menschenrechte – Fragen aus feministischen Perspektiven. In N. Leonhardt, R. Kruschel, S. Schuppener, & M. Hauser (Hg.), *Menschenrechte im interdisziplinären Diskurs. Perspektiven auf Diskriminierungsstrukturen und pädagogische Handlungsmöglichkeiten* (S. 36–50). Beltz Juventa.
- Leonhardt, N., Kruschel, R., Schuppener, S., & Hauser, M. (Hg.). (2022). *Menschenrechte im interdisziplinären Diskurs. Perspektiven auf Diskriminierungsstrukturen und pädagogische Handlungsmöglichkeiten*. Beltz Juventa.
- Liebel, M. (2022). Die Sicht auf Kinderrechte – zwischen Universalitätsanspruch und (Kultur-)Relativismus. In N. Leonhardt, R. Kruschel, S. Schuppener, & M. Hauser (Hg.), *Menschenrechte im interdisziplinären Diskurs. Perspektiven auf Diskriminierungsstrukturen und pädagogische Handlungsmöglichkeiten* (S. 51–62). Beltz Juventa.
- Scherr, A. (2016). Menschenrechte. In P. Mecheril (Hg.), *Handbuch Migrationspädagogik* (S. 508–521). Beltz Juventa.

- Schuppener, S., Weithardt, M., Heusner, J., & Rabe, M. (2022). Unter dem Deckmantel professionellen Handelns: Risiken für die Entgrenzung der Anwendung freiheitseinschränkender Maßnahmen (FeM) bei Kindern und Jugendlichen mit sogenannter geistiger Behinderung. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 67(4), 387–400.
- Silva de Alvis, R. d. (2010). The intersections of the CEDAW and CRPD: Putting women's rights and disability rights into action in four Asian countries. Wellesley Centers for Women. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED511408.pdf>
- Stöhr, R., Lohwasser, D., Noack Napoles, J., Burghardt, D., Dederich, M., Dziabel, N., Krebs, M., & Zirfas, J. (2019). *Schlüsselwerke der Vulnerabilitätsforschung*. Springer VS.
- Walgenbach, K. (2014). *Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft*. Budrich.
- Walgenbach, K., Dietze, G., Hornscheidt, L., & Palm, K. (2012). *Gender als interdependente Kategorie. Neue Perspektiven auf Intersektionalität, Diversität und Heterogenität* (2. Aufl.). Budrich.
- Winker, G., & Degele, N. (2009). *Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten*. transcript.