

Katharina Debus & Vivien Laumann (Hrsg.)

Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt

Zwischen Sensibilisierung
und Empowerment



Impressum

Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt
Zwischen Sensibilisierung und Empowerment

Herausgeberinnen:

Katharina Debus & Vivien Laumann

Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.

Allee der Kosmonauten 67

12681 Berlin

katharina.debus@dissens.de & vivien.laumann@dissens.de

www.dissens.de

Bestellung dieser Broschüre unter bestellung@dissens.de

Projekt:

Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt

Stärkung der Handlungsfähigkeit vor Ort

interventionen@dissens.de

www.interventionen.dissens.de

Eigenverlag: Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.

Gestaltung: Zanko Loreck, zankoloreck.de

Druck: Hinkelstein Druck, Berlin, www.hinkelstein-druck.de

ISBN: 978-3-941338-17-3

© 2018 Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V., Berlin, 1. Auflage

Diese Broschüre wurde im Rahmen des Projekts Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt – Stärkung der Handlungsfähigkeit vor Ort von Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V. erarbeitet, das vom Programm Demokratie leben! des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert wird. Das Projekt wird kofinanziert durch die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, die Heidehof Stiftung, die Bundeszentrale für politische Bildung und das Gunda Werner Institut der Heinrich Böll Stiftung. Teilprojekte, deren Ergebnisse in diese Publikation eingeflossen sind, werden/wurden finanziert durch das Forum Politik und Gesellschaft der Friedrich-Ebert-Stiftung, das Bildungs- und Förderwerk der GEW im DGB e.V., die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft sowie die Bundesstiftung Magnus Hirschfeld. Wir danken herzlich für die Förderung! Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ, des BAFzA oder der anderen Fördermittelgeber*innen dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autor*innen die Verantwortung.

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**

Inhaltsverzeichnis

Exkurse, Abschnitte und Grafiken, die auch unabhängig vom jeweiligen Artikel gelesen werden können, heben wir pink hervor.

Einleitung 6

Vivien Laumann & Katharina Debus

LSB-was?

Geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt – Einführung und

Spannungsfelder 12

Katharina Debus & Vivien Laumann

Grafik Geschlechtliche Vielfalt 15

Sechs Gebote der Zweigeschlechtlichkeit | Andreas Hechler 18

Übergriffige Fragen, Verbesonderungen, Versämtlichungen und
Nicht-Ernstnehmen 19

Begriffs-Kämpfe 25

Adulthood im Feld geschlechtliche, amouröse und
sexuelle Vielfalt | Iven Saadi 29

Sexismus als Einschränkung geschlechtlicher,
amouröser und sexueller Vielfalt?! 32

Brauchen wir noch mehr Labels? 33

Selbstbestimmung versus Diagnose 36

Grafik Sexuelle Vielfalt im engeren Sinne 38

Grafik Sexuelle und Amouröse Vielfalt im erweiterten Sinne 41

Soll ich das jetzt alles in der Pädagogik thematisieren? 47

Familien-Vielfalt 48

Flüssigkeit versus Festlegung 50

Grafik Heterosexuelle Matrix 64

Arbeit mit dem Musik-Clip The Light von HollySiz	66
<i>Grafik geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt</i>	68
Queere Un_Sichtbarkeiten	
LSBTIQAP+ in heterogenen pädagogischen Settings	71
Vivien Laumann	
Nur Spaß!? Diskriminierende Äußerungen im pädagogischen Alltag	73
Team-Teaching in Seminaren zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt	78
lsbtiqap+ Fachkräfte	83
Was heißt das für die Praxis?	
Konzeptionelle und didaktische Zugänge zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt in der Pädagogik	87
Katharina Debus	
Subjekt-Begriff.	88
Umgang mit Unsicherheit	91
Weiterentwicklung der Institutionen-Struktur	98
Community-Angebote & Beratungsstellen	102
Teilnehmenden-Orientierung und Intersektionalität	107
Um Arbeitsbedingungen kämpfen	112
Grafischer Überblick über den Artikel	116
Irgendwas zu Vielfalt...	
Anregungen für eine reflektierte Methodenauswahl	121
Katharina Debus	
Matrix zur Methodenplanung und -auswertung	127

Methodenempfehlungen aus dem Projekt	128
Vivien Laumann	
Diskriminierungskritische Sensibilisierung und Förderung von Zivil- courage in heterogenen Lerngruppen	131
Katharina Debus	
Empfehlungen zu Medien-Auswahl und Storytelling	135
Intention versus Effekt	136
Methodenbeispiele zu Handlungsoptionen	139
Empowerment von queeren Jugendlichen in heterogenen Lerngruppen	145
Sarah Klemm	
Was heißt Empowerment?	146
Unterstützung im Coming-Out-Prozess	151
Methoden-Beispiel Differenz-Detektive	153
Glossar zu Begriffen geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt	156
Katharina Debus & Vivien Laumann	
Links & Co	166
Vivien Laumann	
Über die Herausgeber*innen und Autor*innen	170

Einleitung

Vivien Laumann & Katharina Debus

Geschlechtliche, sexuelle und amouröse Vielfalt sind wichtige Themen für pädagogische Institutionen wie Schulen und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe.

Einerseits geht es darum, lesbischen, schwulen, bisexuellen, transgeschlechtlichen, intergeschlechtlichen, queeren, asexuellen und pansexuellen (lsbtqip+)¹ Jugendlichen und Kindern sowie Kindern und Jugendlichen aus Regenbogenfamilien einen barrierefreien Zugang zu Bildung und Pädagogik zu ermöglichen. Dies ist derzeit nicht gegeben: Lsbtiqip+ Jugendliche und junge Erwachsene berichten, dass Diskriminierung durch Mitschüler_innen und Lehrkräfte Alltag in pädagogischen Institutionen ist. Das hat beträchtliche Auswirkungen auf ihre Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten und ist als Einschränkung ihres Menschenrechts auf Bildung zu bewerten. Schuldistanz, Schulabbruch und Minderung der Schulleistungen sind nur einige der möglichen Folgen, weil Lsbtiqip+ Kinder und Jugendliche viel Energie auf den Umgang mit Diskriminierung verwenden müssen.²

Wir müssen davon ausgehen, dass in jeder Schulklasse oder Gruppe mindestens eine Person, anwesend ist, die Lsbtiqip+ ist oder wird und/oder in einer Regenbogenfamilie aufwächst, vermutlich eher mehrere Personen.³ Es ist Aufgabe einer inklusiven Pädagogik, auch deren Anliegen und Bedarfe zu berücksichtigen, denn auch queere Jugendliche haben das Recht auf einen angst- und diskriminierungsfreien Zugang zu Bildung.

Aber auch die vielfältigen Verhaltens- und Entwicklungsoptionen heterosexuell und relativ nah an Geschlechternormen lebender Mädchen und Jungen werden eingeschränkt, wenn Normen vorschreiben, welche geschlechtlichen Ausdrucksweisen und welche Formen von Liebe, Begehren und Bindung akzeptiert und welche ausgegrenzt werden. Der Druck, sich als ‚richtiger‘ bzw. ‚normaler‘ Junge bzw. ‚richtiges‘ oder ‚normales‘ Mädchen zu verhalten, ist in vielen pädagogischen und sozialen Kontexten sehr hoch und jegliche Form von Scheitern und Abweichung wird sozial sanktioniert (u.a. durch Ausgrenzung, Mobbing, körperliche, psychische oder sexualisierte Gewalt etc.). Dies schlägt sich nicht zuletzt im pädagogischen Alltag durch demonstrative Zurschaustellung betont ‚weiblichen‘ oder ‚männlichen‘

1 Am Ende dieser Broschüre befindet sich ein Glossar, in dem Begriffe aus dem Themenfeld geschlechtliche und sexuelle Vielfalt erklärt werden. Dieses Glossar steht in erweiterter Form auch auf unserer Website sowie zum Download bereit: interventionen.dissens.de/materialien/glossar [28.11.2018].

2 Die Belege zu den Diskriminierungsrisiken und -folgen finden sich im Text zu Un_Sichtbarkeiten von V. Laumann in dieser Broschüre.

3 Auch die Belege zu den Zahlen in Bezug auf LSBTIQAP+ bzw. zur Schwierigkeit verlässlicher Zahlen finden sich im Text zu Un_Sichtbarkeiten von V. Laumann in dieser Broschüre.

Verhaltens nieder – Verhaltensweisen, die das individuelle Repertoire einengen und vielen pädagogischen Zielen hinderlich sind oder entgegenstehen.

Sexuelle, geschlechtliche und amouröse Vielfalt sind also Themen, die einerseits alle (wenn auch in unterschiedlicher Weise) betreffen und andererseits Themen, für die alle zuständig sind bzw. sein sollten. Gleichzeitig sind die Themen im pädagogischen Alltag häufig unsichtbar: Schulen oder andere pädagogische Einrichtungen sind häufig nicht die Orte, an denen Lsbtiqap+ Kinder, Jugendliche oder Fachkräfte sichtbar werden können, ohne Diskriminierung zu erfahren. Zudem begegnen Pädagog_innen Kindern und Jugendlichen häufig mit heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Vorannahmen, also mit der Annahme, dass in ihren Gruppen keine LSBTIQAP+ anwesend seien, solange sich niemand entsprechend geoutet hat. Der Bedarf von Lsbtiqap+ Kindern und Jugendlichen wird in pädagogischen Settings somit häufig nicht erkannt oder systematisch unterschätzt und oft fehlt es an Bewusstsein und Ressourcen, das Thema geschlechtliche, sexuelle und amouröse Vielfalt als ein Querschnittsthema zu bearbeiten, das in allen pädagogischen Situationen wirksam und relevant ist.

Aufbau der Broschüre

Diese Broschüre führt in die Themen geschlechtliche, sexuelle und amouröse Vielfalt ein und macht ihre Relevanz für die Pädagogik deutlich.

Der Text **„LSB-was? Geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt – Einführung und Spannungsfelder“** von Katharina Debus und Vivien Laumann führt in die grundlegenden Begriffe, Normierungen und Diskriminierungsformen des Themenfelds ein, systematisiert diese anhand des Konzepts der heterosexuellen Matrix und diskutiert verschiedene Spannungsfelder pädagogischer Angebote im Themenfeld.

Der Text **„Queere Un_Sichtbarkeiten – LSBTIQAP+ in heterogenen pädagogischen Settings“** von Vivien Laumann geht der Frage nach den spezifischen Unsichtbarkeitsdynamiken und Spannungsfeldern in Bezug auf heterogene Gruppen in der Arbeit zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt nach und stellt pädagogische Überlegungen aus dem Projekt vor.

Katharina Debus widmet sich in ihrem Text **„Was heißt das für die Praxis? Konzeptionelle und didaktische Zugänge zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt in der Pädagogik“** Fragen von Zielen, Seminaraufbau und Themenzuschnitten pädagogischer Angebote.

Der anschließende Text **„Irgendwas zu Vielfalt... Anregungen für eine reflektierte Methodenauswahl“** von Katharina Debus argumentiert für eine pädagogisch durchdachte und reflektierte Auswahl von Methoden in der Bildungsarbeit und formuliert hilfreiche

Kriterien. Die beigefügte Methoden-Matrix kann in der Praxis für die Auswahl, Reflexion und Weiterentwicklung von Methoden genutzt werden.

Die **Methodenempfehlungen aus dem Projekt** von Vivien Laumann bieten eine Übersicht von im Projekt erprobten, überarbeiteten und entwickelten Methoden, die als ausführliche Methodenbeschreibungen auf unserer Projektwebsite kostenlos zum Download bereit stehen.⁴

Der anschließende Text **„Diskriminierungskritische Sensibilisierung und Förderung von Zivilcourage in heterogenen Lerngruppen“** von Katharina Debus plädiert für eine diskriminierungskritische Sensibilisierung als Grundlage diskriminierungskritischen Handelns und geht der Frage nach, wie das methodisch und didaktisch in heterogenen Lerngruppen gelingen kann.

Auch der Text **„Empowerment von queeren Jugendlichen in heterogenen Lerngruppen“** von Sarah Klemm steht unter dem Fokus der Frage gemischter Gruppenzusammensetzungen. Der Text reflektiert die Risiken, denen (oft unsichtbar anwesende) queere Jugendliche in Seminaren zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt ausgesetzt sind und lotet Möglichkeiten des Empowerments in diesen Settings aus.

Im Schlussteil der Broschüre findet sich ein umfassendes **Glossar** von Vivien Laumann und Katharina Debus mit Begriffen rund um geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt. Auch dieses steht als Download auf unserer Website zur Verfügung.⁵ Zudem hat Vivien Laumann wichtige bundesweit agierende Initiativen, Bildungs- und Beratungsangebote in einer **Linkliste** zusammengestellt. Ganz am Ende der Broschüre finden sich **Informationen zu den Autor*innen und Herausgeber*innen**.

In vielen Artikeln finden sich Exkurse bzw. Abschnitte, die auch unabhängig vom Artikel gelesen werden können, sodass Leser*innen sich ihr eigenes Lese-Menü zusammenstellen können. Diese sind im Inhaltsverzeichnis extra aufgeführt.

4 interventionen.dissens.de/materialien/methoden [17.11.2018].

5 interventionen.dissens.de/materialien/glossar [17.11.2018].

Komplexität und Spannungsverhältnisse

Wir leben in einer komplexen Welt – Menschen sind komplex, pädagogische Situationen und die Wirkungen pädagogischen Handelns sind komplex, gesellschaftliche Strukturen sind komplex, Veränderungsbemühungen in Bezug auf Ungleichheitsverhältnisse haben komplexe Wirkungen und Funktionsweisen, und das Thema geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt weist sehr viel spezifische Komplexitäten auf.

Beim Lesen unserer Texte wird deutlich, dass wir es nicht hilfreich finden, diese Komplexität in Richtung einfacher (Schein-)Wahrheiten, Botschaften und Rezepte aufzulösen. Wir verstehen den Wunsch nach Klarheit und Handlungssicherheit, insbesondere unter oft prekären Arbeitsbedingungen in der Pädagogik. Wenn diese die Realität allzu sehr verkürzen, ist es allerdings sehr wahrscheinlich, dass sie nur auf Kosten von Menschen und emanzipatorischen Zielen umgesetzt werden können.

Daher finden wir es viel hilfreicher, Spannungsverhältnisse (anzu)erkennen, die (nicht nur pädagogisches) Handeln vor Herausforderungen stellen. Auf Grundlage einer guten Analyse kann Handlungsfähigkeit entwickelt werden, die oft ohne Handlungssicherheit auskommen muss.⁶ Frustration über das Verhältnis von Komplexität und schwierigen Arbeitsbedingungen ist nachvollziehbar und sollte sich im Zweifelsfall in einem Streiten um bessere Arbeitsbedingungen entladen. Es kann unterstützend wirken, Herausforderungen mit Neugier, einem forschenden Blick und gutem Austausch mit engagierten Kolleg*innen sowie Fehlerfreundlichkeit bei gleichzeitiger Verantwortungsübernahme zu begegnen.

Daher ist die Beschreibung von Spannungsfeldern und Abwägungsprozessen ein wiederkehrendes Element in unseren Texten und Bildungsangeboten. Wir hoffen, auch die Leser*innen dieser Broschüre mit dieser Form, Gesellschaft und Pädagogik zu denken, inspirieren zu können.

⁶ Diese Formulierung geht auf eine Aussage von Andreas Foitzik im Rahmen der Train-the-Trainer-Weiterbildungsreihe ‚Pädagogisches Handeln in der Einwanderungsgesellschaft‘ zurück. Vgl. vertiefend Debus, Katharina & Stuve, Olaf (2016): Scheitern als Lerngelegenheit gegen Komplexitätsreduktion. In: Rosa-Luxemburg-Stiftung: Intersektionalität. BILDUNGSMATERIALIEN Nr. 4. Berlin: Rosa-Luxemburg-Stiftung, S. 18-23. Download und Bestellung unter www.rosalux.de/publikation/id/37578/intersektionalitaet [30.11.2018].

Hinweise zu Sprache und Schreibweisen

Wir nutzen in dieser Broschüre geschlechtergerechte Sprache. Dies bedeutet, dass wir uns um Schreibweisen bemühen, die möglichst inklusiv sind und die Realitäten von Frauen, Männern und weiteren Geschlechtern berücksichtigen. Wir haben es dabei den Autor_innen freigestellt, ob sie den Unterstrich oder das Gender-Sternchen nutzen oder beides mischen, da wir keinen Grund zu einer Vereinheitlichung sehen und Leser*innen so beide Schreibweisen kennenlernen können.

Das Projekt ‚Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt – Stärkung der Handlungsfähigkeit vor Ort‘

Diese Broschüre ist im Rahmen des Projekts *Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt – Stärkung der Handlungsfähigkeit vor Ort bei Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.* entstanden. Das Modellprojekt wird im Rahmen des Bundesprogramms *Demokratie leben!* des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert und läuft vom 01. April 2015 bis 31. Dezember 2019. Es unterstützt die inklusive Weiterentwicklung pädagogischer Institutionenkulturen (Schulen, Jugendfreizeiteinrichtungen etc.) in Richtung Akzeptanz geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt und des Abbaus von Diskriminierung. Hierzu gab und gibt es zahlreiche Angebote aus dem Projekt: Basis-Workshops zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt für Jugendliche und pädagogische Fachkräfte, mehrmodulige Fort- und Weiterbildungsreihen für pädagogische Fachkräfte sowie mehrmodulige Train-the-Trainer-Weiterbildungsreihen für Pädagog_innen-Bildner_innen. Diese Angebote wurden ergänzt durch die fachliche Begleitung und Beratung von Fach- und Leitungskräften bei der Umsetzung von Interventionen in die eigene Institutionenkultur, Vernetzungstreffen von Aktiven in einzelnen Bundesländern, die Entwicklung von Methoden und einem Erklärfilm sowie weiterer Materialien und diverser Veröffentlichungen, eine begleitende Öffentlichkeitsarbeit über Facebook und einen Email-Verteiler. Das Projekt endet im Jahr 2019 mit einer Abschlusstagung.

Vielen Dank!

In diese Broschüre fließen viele unserer Diskussionen der letzten Jahre ein. Wir danken daher zunächst dem Projekt- und Seminarteam sowie unseren Dissens-Kolleg_innen, mit denen gemeinsam wir diese inhaltlichen und konzeptionellen Diskussionen geführt und in pädagogische Maßnahmen umgesetzt haben, insbesondere (in zufälliger Reihenfolge): Sarah Klemm, Iven Saadi, Andreas Hechler, Jana Haskamp, Dr. Thomas Viola Rieske, Dr. Tamás Jules Fütty, Olaf Stuve, Henrike Herrmann, Mart Busche, Finn Lorenz, Goska Soluch, Bernard Könnecke, Gabriel Kohnke, Ulla Wittenzellner, Sylvia Reetz, Ralph Klesch und Malte Täubrich.

Ein großer Dank geht auch an unsere Geldgeber_innen, die die Umsetzung des Projektes in dieser Form überhaupt erst möglich gemacht haben: das Bundesprogramm Demokratie leben! des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, die Heinrich Böll Stiftung sowie das Gunda Werner Institut der Heinrich Böll Stiftung, die Heidehof Stiftung, die Bundeszentrale für politische Bildung, die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie des Landes Berlin, das Forum Politik und Gesellschaft der Friedrich-Ebert-Stiftung, die Bundesstiftung Magnus Hirschfeld, die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft sowie das Bildungs- und Förderungswerk der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.

Ein herzlicher Dank geht auch an unsere Kooperationspartner_innen der Weiterbildungsreihen: die Akademie Waldschlösschen, die Bildungsstätte Villa Fohrde, die Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit Baden-Württemberg e.V., die Landesarbeitsgemeinschaft Mädchenpolitik Baden-Württemberg e.V., das Paritätische Jugendwerk Baden-Württemberg, das Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein und das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg.

Ein weiterer Dank geht an Hinkelstein Druck für die wie immer kooperative und verlässliche Zusammenarbeit, an Zanko Loreck für das engagierte Design dieser Broschüre, an Till Dahlmüller für das Gegenlesen vieler Texte sowie an David Nax für die Umsetzung und Unterstützung der Projektwebsite.

Nicht zuletzt möchten wir uns bei unseren Teilnehmer_innen der zahlreichen Seminare und Weiterbildungsreihen für ihre Offenheit, ihr Interesse und ihre Impulse bedanken sowie bei den Kolleg_innen aus dem Themenfeld für die produktiven Diskussionen in den letzten Jahren. Wir haben viel mit und von Euch gelernt!

Wir wünschen eine anregende Lektüre!

Berlin, November 2018

Vivien Laumann und Katharina Debus

LSB-was?

Geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt – Einführung und Spannungsfelder

Katharina Debus & Vivien Laumann⁷

In diesem Text geht es um Vielfalt – Vielfalt von Körpern, Identitäten, Ausdrucksweisen sowie von verschiedenen Lebensweisen⁸ rund um Partner*innenschaften und Begehren. Und ein bisschen geht es auch um Familie. Dabei beschäftigen wir uns einerseits mit Normen und Aspekten, die alle Menschen betreffen. Und andererseits schreiben wir über Diskriminierung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans*, Inter*, Queers, Asexuellen, Pansexuellen sowie weiteren Menschen, die nur schwer einen Raum in zweigeschlechtlichen und heteronormativen Ordnungen finden. Diese Menschen fassen wir manchmal mit der Buchstabenkombination LSBTIQAP+ zusammen oder wir beschreiben sie mit dem Adjektiv lsbtqip+ (lesbisch, schwul etc.). All diese und noch mehr Begriffe werden im Text erklärt und finden sich auch in unserem Glossar am Ende dieser Broschüre und ausführlicher online.⁹

Dieser Text ist lang. Er ist lang, weil wir mit ihm ganz unterschiedliche Zielgruppen ansprechen wollen. Wir wollen einerseits Menschen eine Einführung in verschiedene Dimensionen geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt bieten, die sich noch nicht viel mit dem Thema beschäftigt haben. Aber wir wollen auch alten Häs*innen im Themenfeld interessante Impulse und Reflexions-Anstöße anbieten. Und für alle dazwischen soll der Text auch interessant sein.

7 Wir danken unserem Team für die vielen Diskussionen und Reflexionen, die in diesen Artikel eingeflossen sind. Insbesondere von Andreas Hechler haben wir viel über Intergeschlechtlichkeit und die Forderungen von Inter* gelernt. Ich (K.D.) danke zudem Olaf Stuve für 10 Jahre gemeinsame anregende Diskussion und Entwicklung geschlechtertheoretischer Anregungen für die Pädagogik und Mart Busche für bald 20 Jahre inspirierende Diskussionen und produktive Irritationen u.a. zum Spannungsfeld zwischen queeren und identitätsbezogenen Ansätzen. Vieles aus unseren Gesprächen ist in die Überlegungen dieses Artikels eingeflossen.

8 Jutta Hartmann führt den Begriff der ‚vielfältigen Lebensweisen‘ mit dem Ziel ein, „einen Begriff zu generieren, der kritisch Einspruch formuliert gegen Tendenzen zur Vereindeutigung wie zur Herstellung und Verdeckung verhärteter Machtunterschiede, der binäres Denken verflüssigt und Hierarchien abbaut, der Uneindeutigkeiten und fließende Übergänge zu fassen vermag und neue bewegliche Räume öffnet, ohne schnelle Antworten zu geben“ (2002, S. 118). Um verschiedenen Selbstverständnissen innerhalb von lsbtqip+ Communities gerecht zu werden, verwenden wir ihn in diesem Artikel öfters in Reihung mit anderen, zum Teil statischeren, Konzepten wie ‚Identität‘ oder ‚Körper‘. Wir begreifen das Verhältnis zwischen der Verflüssigung und der Anerkennung von Identitäten als Spannungsfeld. Dieses zieht sich durch den Artikel und insbesondere durch die Diskussion in den farblich hervorgehobenen, eingerückten Exkursen..

9 Das Glossar kann eingesehen und heruntergeladen werden unter www.interventionen.dissens.de/materialien/glossar [20.11.2018].

Text-Aufbau

Das Thema geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt ist komplex und aus unserer Sicht sind Vereinfachungen irreführend und können pädagogische Möglichkeiten verstellen (vgl. die Einleitung dieser Broschüre). Wir tragen dieser Komplexität durch die folgende Struktur Rechnung:

Der **Fließtext** besteht aus fünf großen Sektionen: Es gibt ein Kapitel zu *geschlechtlicher Vielfalt*, gefolgt von einem Kapitel zu *Normierungen und Diskriminierungen geschlechtlicher Vielfalt*. Danach folgt ein Kapitel zu *sexueller und amouröser Vielfalt*, aufgeteilt in zwei Unterkapitel zu einem *engeren Begriff sexueller Vielfalt* und einem *erweiterten Begriff amouröser und sexueller Vielfalt*, gefolgt von einem Teil zu *Normierungen und Diskriminierungen amouröser und sexueller Vielfalt*. Der Artikel schließt mit einem Kapitel zu *Geschlechterverhältnissen und der heterosexuellen Matrix*, das die Inhalte der vorherigen Kapitel zusammenbindet und ein Systematisierungsangebot macht. Die Grafiken *Heterosexuelle Matrix*, S. 68, und *geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt* erlauben einen Überblick über die besprochenen Dimensionen des Artikels.

Die eingerückten, pinken Exkurse greifen spezifische Aspekte und Spannungsfelder auf oder vertiefen Teile aus dem Fließtext. **Exkurse und Fließtext** können tendenziell unabhängig voneinander gelesen werden.

Manchmal geben wir Beispiele aus unserer pädagogischen Arbeit mit **Methoden**. Vivien Laumanns Methodenempfehlungen aus dem Projekt in dieser Broschüre geben einen kurzen Einblick in die verschiedenen Methoden. Ausführliche Beschreibungen können heruntergeladen werden unter www.interventionen.dissens.de/materialien/methoden.

Lese-Anleitung

In unseren Fortbildungen halten wir es mit Inputs oft so, dass wir die Teilnehmenden dazu auffordern, den Input als Blumenstrauß zu sehen. Wenn wir Vorträge so designen würden, dass alle alles danach wiedergeben könnten, würden sich viele Menschen langweilen. Da wir allen etwas bieten wollen, sind die Vorträge also in der Regel so designt, dass alle einen Überblick über das Thema und seine Struktur bekommen sowie ein Handout zum Nachlesen, und sich dazu selbstbestimmt einzelne Blumen aus dem Strauß auswählen, die sie für die nächsten Schritte in ihrer Praxis unmittelbar hilfreich finden und auf die sie später mit Vertiefungen aufbauen können.

So ist auch dieser Text geschrieben. Wir bitten unsere Leser*innen, eigenverantwortliche Entscheidungen bzgl. ihrer Lern-Interessen, -Voraussetzungen und der verfügbaren Zeit zu treffen und ihre Lektüre entsprechend zu gestalten. Hier einige Vorschläge:

- **Fokus auf den Fließtext:** Dies empfehlen wir vor allem Menschen, die schnell lesen wollen, einen Überblick über das Thema suchen, unsere Systematisierung verstehen wollen oder neu im Thema sind. Der Text ist so geschrieben, dass er ohne die Exkurse gelesen werden kann. Zur Vertiefung können dann einzelne Exkurse nach Interesse ausgewählt werden.

- **Umfängliche Lektüre:** Wir finden natürlich alles, was wir in diesem Text geschrieben haben, wichtig. Gleichzeitig ist die Masse wahrscheinlich überfordernd für Menschen, die relativ neu im Thema sind oder denen die Arbeit mit langen, komplexen Texten schwer fällt. Eine umfangreiche Lektüre bietet sich daher vor allem für textaffine Menschen an, die viel Komplexität auf einmal verdauen wollen und können.
- **Aufteilen in Etappen:** Wer alles lesen möchte, aber nicht so viel auf einmal aufnehmen kann, kann sich den Text in Etappen aufteilen. Wir empfehlen eine Aufteilung in die *Kapitel zu geschlechtlicher Vielfalt*, die *Kapitel zu amouröser und sexueller Vielfalt* (in ein oder zwei Schritten) und den Teil zur *Heterosexuellen Matrix*.
- **Fokus auf die Exkurse:** Wer sich schon gut im Thema auskennt, kann die Exkurse auch unabhängig vom Text lesen, aber mit dem Wissen, dass ohne den Gesamtkontext vielleicht Teile missverständlich wirken können.
- **Fokus auf ein klassisches Verständnis sexueller Vielfalt:** Wer sich zunächst das Thema sexuelle Vielfalt im klassischen Sinne erschließen möchte, kann sich in den Kapiteln zu amouröser und sexueller Vielfalt konzentrieren auf die Unterkapitel zu einem *engeren Verständnis sexueller Vielfalt* sowie zu *Heterosexismus, Mono-Sexismus* und *Allosexismus*.

Zeitlicher und geographischer Kontext

Wir schreiben für Pädagogik im deutschen Kontext. Das heißt, wir beziehen alle Aussagen, die wir im Text treffen, auf Deutschland, und wenn wir nichts explizit anderes schreiben, dann beziehen wir uns auf die Gegenwart. Was wir schreiben ist kontextspezifisch und beansprucht keine Allgemeingültigkeit – weder historisch noch geographisch oder kulturell.

Geschlechtliche Vielfalt

Drei Ebenen von Geschlecht

Für viele Menschen ist Geschlecht gleich Körper, sie gehen also davon aus, das Geschlecht eines Menschen lasse sich an körperlichen Merkmalen ablesen. In den Sozialwissenschaften wird häufig zwischen ‚sex‘ und ‚gender‘ unterschieden, wobei ‚sex‘ das Körpergeschlecht und ‚gender‘ das soziale Geschlecht, die Geschlechtsidentität (u.a. Maihofer 1995) bzw. das psychische Geschlecht meint. Dieser Dualismus wurde vielfach kritisiert, insbesondere wenn dabei körperliche Zweigeschlechtlichkeit als objektiver natürlicher Fakt betrachtet wird (Butler 1991).

Unseres Erachtens sollte Geschlecht selbstbestimmt sein. Das heißt, nur die Geschlechtsidentität, also das Wissen eines Menschen über das eigene Geschlecht, zählt und alles das, was das jeweilige Individuum mit seiner Geschlechtsidentität in Zusammenhang bringt – bei manchen könnte also zum Beispiel die körperliche Ebene dazu kommen, bei anderen nicht.

In unserer Arbeit greifen wir aber meist erstmal gesellschaftliche Vorstellungen von Geschlecht auf, um diese dann kritisch zu bearbeiten. Dabei differenzieren wir drei verschiedene Ebenen: Körper, Identität und Ausdruck.



Körper

Körper sind sehr vielfältig, unter anderem in Bezug auf Körpergröße, Sexual- bzw. Fortpflanzungsorgane, Chromosomen, Hormone, Körperbehaarung, Stimmhöhe/-tiefe, Größe und Form der Brust/Brüste, Zeugungs- und Gebärfähigkeit, Orgasmus-, Erektions- und Ejakulationsfähigkeit etc. All diese Merkmale werden gesellschaftlich oft mit Geschlecht in Verbindung gebracht. Für manche Menschen ist ihre Geschlechtsidentität eng mit ihrem Körper verknüpft, für andere nicht.

Identität

Menschen haben sehr unterschiedliche Identitäten. Im Kontext von Geschlecht gibt es verschiedene Geschlechtsidentitäten (auch: psychische Geschlechter, gender oder gender identities). Diese fassen wir als das Wissen eines Menschen über das eigene Geschlecht. Der Begriff ‚Identität‘ und das Argumentieren für Selbstbestimmung sollen dabei nicht auf etwas Beliebiges verweisen. Wir begreifen Identität als ein tief sitzendes Wissen um die eigene innere Wahrheit, in die niemand Eingriff nehmen kann und darf.¹⁰

Hier gibt es verschiedene Möglichkeiten der Verortung:

Ein Junge oder ein Mann ist eine Person, die sich männlich identifiziert.

Ein Mädchen oder eine Frau ist eine Person, die sich weiblich identifiziert.

Andere Menschen definieren sich als **weder-noch, non-binary/nicht-binär** (auch abgekürzt als **enby** von englisch n.b.) oder **genderqueer**. Alle drei Begriffe sind Überbegriffe für Menschen, die sich als weder (ausschließlich) männlich noch (ausschließlich) weiblich identifizieren.

Es gibt sehr viele verschiedene non-binary Identitäten:

Agender sind in der Regel Menschen, die Geschlecht als irrelevant für ihre Identität begreifen bzw. keine Geschlechtsidentität haben.

Genderfluid meint eine Identität oder ein Geschlechtsempfinden, das zwischen verschiedenen Geschlechtern wechselt (z.B. männlich, weiblich, dazwischen, agender). Das kann kontextabhängig sein, mit verschiedenen Menschen wechseln oder über kürzere oder längere Zeiträume.

Andere nicht-binäre Menschen identifizieren sich **zwischen männlich und weiblich**.

Wieder andere würden ihre Geschlechtsidentität als **jenseits von männlich und weiblich** beschreiben.

Ausdruck

Menschen haben sehr viele verschiedene Geschmäcker in Bezug auf Kleidungsstücke, Farben, Styling, Schulfächer, berufliche, Fürsorge- und Freizeittätigkeiten etc. Sie verhalten sich unterschiedlich und haben unterschiedliche Körpersprachen. Sie haben viele verschiedene Gefühle und drücken diese Gefühle in unterschiedlicher Weise aus. Sie haben unterschiedliche Fähigkeiten und Abneigungen und lernen unterschiedliche Dinge mit unterschiedlich viel Interesse und Leichtigkeit.

All dies und noch viel mehr fällt unter den Begriff ‚Ausdruck‘ (auch: expression). Ausdruck muss an sich nichts mit Geschlecht zu tun haben, aber die oben genannten Aspekte werden gesellschaftlich oft damit in Zusammenhang gebracht und für viele Menschen haben zumindest Teile davon etwas mit ihrer Geschlechtsidentität zu tun.

¹⁰ Uns begegnet immer wieder das Missverständnis, dass Identität als etwas Beliebiges verstanden wird, wenn wir vom eigenen Wissen über das eigene Geschlecht sprechen und Selbstbestimmung einfordern (nach dem Motto ‚heute so, morgen so‘). Zu diesem Missverständnis, das aus einem verkürzten Konstruktionsverständnis resultiert, siehe Debus (2012b).

Innerhalb und zwischen jeder der drei beschriebenen Ebenen sind vielfältige Kombinationen möglich: Menschen können auf einer Geschlechtsausdrucksebene rosa mögen, kurze Haare haben und laut und raumgreifend sein oder blau mögen, emotional sein und gut Fußball spielen. Beide Optionen sagen nichts über ihren Körper oder ihre Geschlechtsidentität aus. Ebenso können Menschen körperlich sehr variantenreiche Kombinationen haben, die ebenso keine Schlussfolgerungen über Geschlechtsidentität, Ausdruck oder Verhalten der Person zulassen. Und nicht zuletzt kann eine Person wissen, dass sie eine Frau ist (und damit ist sie eine Frau) und einen Körper haben, der bei Geburt als männlich eingelesen wurde oder in dem Merkmale vereint sind, die verschiedenen Geschlechtern zugeordnet werden.



Viele Menschen finden dies eine komplexe Vorstellung, die Denk-Gewohnheiten herausfordert. Gleichzeitig empfinden viele Menschen ein Wissen um vielfältige Optionen als befreiend.

Wichtig ist aus einer Vielfaltsperspektive, dass alle Formen von Ausdruck, Körper und Identität sowie alle möglichen unterschiedlichen Kombinationen dieser Ebenen gleichberechtigt nebeneinander stehen und möglich sein sollten – ohne Einschränkung und ohne Angst vor Diskriminierung.

So weit zum Anspruch bzw. zur Utopie. Da das bekanntlich derzeit leider (noch) nicht so ist, geht es im Folgenden um Diskriminierungen, Normierungen und Einschränkungen geschlechtlicher Vielfalt.

Einschränkungen geschlechtlicher Vielfalt: Diskriminierung und Normierung

Unsere Gesellschaft ist grundlegend strukturiert durch die Kultur der Zweigeschlechtlichkeit (Hagemann-White 1984). Kurz gesagt bedeutet dies, dass die Gesellschaft nur zwei Geschlechter anerkennt (Frauen und Männer) und einen großen Teil möglicher körperlicher Merkmale, Eigenschaften, Verhaltensweisen, Berufe etc. einem dieser zwei Geschlechter zuweist.

SECHS GEBOTE DER ZWEGESCHLECHTLICHKEIT

Andreas Hechler

Die Kultur der Zweigeschlechtlichkeit folgt sechs Geboten:

- 1.) Ausschluss-/Exklusivgebot:** Es gibt ausschließlich und genau zwei Geschlechter. Jeder Mensch muss genau einem dieser zwei Geschlechter angehören. Wer nicht das eine ist, ist das andere.
- 2.) Körpergebot:** Geschlecht hat eine körperliche Basis, Genitalien bezeichnen das jeweilige Geschlecht zweifelsfrei.
- 3.) Natürlichkeitsgebot:** Geschlecht ist angeboren.
- 4.) Ewigkeitsgebot:** Geschlecht ist unveränderlich, die einmal vorgenommene Geschlechtszuweisung gilt lebenslänglich.
- 5.) Kongruenzgebot:** Körpergeschlecht, Geschlechtsidentität und Geschlechtsausdruck müssen deckungsgleich sein.
- 6.) Heteronormativitätsgebot:** Die zwei Geschlechter begehren und ergänzen einander gegenseitig. Häufig verwendete Metaphern hierfür sind Topf – Deckel, Schlüssel – Schloss und dergleichen mehr.

Vgl. auch: Hechler (i.E.)

Es gibt also normative Vorstellungen, die Körper in eindeutig zwei Geschlechter einteilen, diesen jeweils eine Identität zuweisen und diese mit jeweils einem bestimmten Set an erwünschten Ausdrucksweisen verknüpfen.

Daneben gibt es zahlreiche Identitäten, Ausdrucksweisen und Körpergeschlechter in sehr unterschiedlichen Kombinationen. Die Norm der exklusiven Zweigeschlechtlichkeit kann als kulturelle Ideologie und Machtverhältnis verstanden werden, weil sie nur funktioniert, wenn alle Lebensweisen und Körper, die diesen Normvorgaben nicht entsprechen, mindestens als außergewöhnlich verbesondert (vgl. Exkurs), in aller Regel aber unterdrückt, marginalisiert und diskriminiert werden, u.a. durch physische, psychische, sexualisierte und medizinische Gewalt.

Kurz gesagt: Die Vorstellung von ‚Abweichung‘ oder ‚Anderssein‘ ist nicht naturgegeben oder Schicksal, sondern macht nur Sinn, weil es die Norm gibt. Beziehungsweise: Zweigeschlechtliche Normalitätsvorstellungen können nur erhalten werden, wenn vielzählige Körper, Lebensweisen und Ausdrucksformen als abweichend konstruiert werden. Dabei geht es nicht nur um abstrakte Ideologie – aus diesen Vorstellungen folgt oft manifeste Gewalt (vgl. u.a. Hagemann-White 1984; Butler 1991; Maihofer 1995; Bourdieu 2005; Stuve/Debus 2012a).

ÜBERGRIFFIGE FRAGEN, VERBESONDERUNGEN, VERSÄMTLICHUNGEN UND NICHT-ERNSTNEHMEN

als Formen von Diskriminierung im Kontext geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt

Nicht alle diskriminierenden Handlungsweisen sind diskriminierend gemeint. Exemplarisch gehen wir hier auf vier Verhaltensweisen ein, die oft ohne böse Absicht erfolgen, aber dennoch diskriminierend sind, weil sie Grenzen der Betroffenen überschreiten, sie mit gesellschaftlichen Platzanweisern¹¹ konfrontieren, ihnen ihre Individualität absprechen oder ihnen respektlos begegnen – nicht (nur) als Teil eines persönlichen Konfliktes, sondern weil sie marginalisierten Gruppen angehören.

Bei Diskriminierung geht es nicht um Intentionen. Etwas ist dann diskriminierend, wenn es einen diskriminierenden Effekt hat. Wenn ich etwas so nicht meine, dann sollte ich Hinweise ernstnehmen, dass meine Handlung einen Effekt hat, der nicht zu meiner Absicht passt, und bereit sein, etwas an meinem Handeln zu ändern (vgl. den Exkurs *Intention versus Effekt* im Text von K. Debus zu Sensibilisierung in dieser Broschüre).

Übergreifige Fragen

Wenn Menschen, die nah an der Norm leben, LSBTIQAP+ begegnen, dann stoßen sie oft auf Themen und Fragen, mit denen sie sich noch nie beschäftigt haben. Manchmal fehlen dann Impuls-Kontrolle und Empathie, um eine respektvolle Entscheidung zu treffen, welche dieser Fragen der Situation und der Nähe der Beziehung angemessen sind.

11 Vgl. zu geschlechtsbezogenen Platzanweisern Könnicke (2012).

Trans* oder Inter* werden zum Beispiel oft nach Operationen und damit einhergehend ihren Genitalien gefragt. Als Richtschnur kann die Frage dienen, ob ich in der gleichen Situation auch eine cis-geschlechtliche Person nach der Größe und Form ihrer Genitalien fragen würde bzw. mich selbst mit einer solchen Frage wohlfühlen würde. Selbst bei diesem Vergleich fehlt allerdings die oft auch traumatische und mit Diskriminierung aufgeladene Dimension dieses Themas. Weitere Beispiele für übergreifige Fragen betreffen Regenbogen-Familien, wenn relativ fremde Menschen über den genauen Stammbaum des Kindes und Details des Zeugungsvorgangs aufgeklärt werden wollen. Gleichgeschlechtliche Paare werden zudem oft gefragt, wie das denn mit der Sexualität bei ihnen funktioniert oder wer bei ihnen ‚der Mann oder die Frau‘ sei. Besonders problematisch sind pathologisierende Nachfragen und Ratschläge, die nahelegen dass ein Teil geschlechtlicher, amouröser oder sexueller Vielfalt eine Störung ist und/oder behandelt werden sollte (z.B.: ‚Du bist asexuell? Hat Dich jemand in der Kindheit missbraucht? Du solltest unbedingt eine Therapie machen!’). Diese sollten unter allen Umständen vermieden werden (vgl. auch die Kästen *Selbstbestimmung versus Diagnose*, S. 36 sowie *Flüssigkeit versus Festlegung*, S. 50).

Verbesonderungen

Auch verbesondernde Nachfragen, die Menschen zu ‚Anderen‘ machen (Othering) haben oft diskriminierende Effekte. Wenn ich beispielsweise meine lesbische Freundin frage, warum sie denn lesbisch geworden sei, aber mich nicht frage, warum ich heterosexuell geworden bin, dann markiere ich das eine als erklärungsbedürftig, das andere als normal. Das Gleiche gilt für vergiftete Komplimente wie zum Beispiel: ‚Du bist so hübsch, Dich hätte ich nie für eine Lesbe gehalten, Du könntest doch auch einen Mann kriegen.‘ (den letzten Satzteil entweder ausgesprochen oder implizit mitgedacht). Oder: ‚Du wirkst so normal, bist Du wirklich schwul?‘ Diese Komplimente transportieren Normalitätsannahmen und sind auch darüber hinaus in vielfacher Hinsicht problematisch.

Nicht zuletzt können auch Verkopplungs-Angebote zu anderen Menschen der gleichen Zugehörigkeit verbesondernd wirken: ‚Ah, die so-und-so ist auch bisexuell, Ihr solltet Euch kennenlernen.‘ Unter Bedingungen großer Vereinzelung kann ein solches Vernetzungsangebot willkommen sein. Es unterstellt aber, dass alle Menschen der gleichen Zugehörigkeit sich verbunden fühlen und ggf. einander begehren sollen. Das wirkt verbesondernd. Zumindest sollte vorher gefragt werden, ob die Person gerne andere Menschen der entsprechenden Zugehörigkeit kennenlernen möchte.

Versämtlichungen

Manche Verbesonderungen sind versämtlichend, d.h. alle Angehörigen einer Gruppe werden homogenisiert und ihnen wird die Individualität abgesprochen. So versämtlicht beispielsweise die Aussage ‚Ich wollte schon immer einen schwulen Freund, mit dem ich shoppen gehen kann‘ alle schwulen Männer als Shopping-Queens und verengt das Potenzial der Freundschaft auf das Schwul-Sein und die Eigenschaften, die Schwulen zugeschrieben werden. Sie wirft damit alle Schwulen in einen Topf und spricht ihnen die Individualität ab. Und sie kommuniziert, dass die Gestaltung der gemeinsamen Beziehung auf das Anderssein der anderen Person fokussiert ist.

Nicht-Ernst-Nehmen

Oft wird LSBTIQAP+ und anderen Menschen, die nicht mit geschlechtlichen, amourösen und sexuellen Normen konform gehen, abgesprochen, dass ihre Identität, ihr Begehren, ihre Lebensweisen, ihre Körper etc. ernst zu nehmen bzw. ihre Grenzen zu respektieren seien. Sie werden zum Beispiel als Phasen, Experiment, Unreife oder Mode-Erscheinungen abgetan oder Menschen fühlen sich berechtigt, sie ohne ihre Einwilligung zu verändern.

Wir argumentieren an anderer Stelle für Flüssigkeit in Identitätsvorstellungen oder besser: Lebensweisen (vgl. Fußnote 8), denn Flüssigkeitsvorstellungen können Menschen von dem Druck entlasten, Eindeutigkeit herstellen zu müssen (vgl. Exkurs *Flüssigkeit versus Festlegung*, S. 50). Dabei geht es darum, Menschen gegenüber offen zu bleiben. Daraus sollte aber keinesfalls folgen, Lebensweisen, Identitäten, die körperliche Unversehrtheit sowie die Selbstbestimmung von Menschen nicht ernst zu nehmen. Menschen wissen am besten selbst, was die angemessene Selbstbeschreibung für sie ist und wo ihre Grenzen liegen. Zudem sollte bei LSBTIQAP+ nicht mehr Flüssigkeit unterstellt werden als bei heterosexuellen, cis- und endo-geschlechtlichen Menschen. Wenn ich davon ausgehe, etwas in diesem Feld könne einfach eine Phase oder Mode-Erscheinung sein, dann sollte ich mich fragen, ob ich das auch für normnahe Identitäten und Verhaltensweisen und mein eigenes Leben annehme.

Spezifische Formen des Nicht-Ernst-Nemens von Kindern und Jugendlichen bespricht Iven Saadi im Exkurs *Adultismus im Feld geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt*, S. 29. Die Methode ‚Praxissituationen entgeschlechtlichen‘ bietet weitere Reflexionsangebote zu nicht-beabsichtigten diskriminierenden Wirkungen alltäglicher Äußerungen (vgl. Methodenempfehlungen aus dem Projekt in dieser Broschüre).

Normierungen von Körpern und Körpergeschlecht

Auf der Ebene des Körpers gibt es entlang der oben genannten Merkmale sehr viele Normvorstellung, wie ein ‚richtiger Mann‘ oder eine ‚richtige Frau‘ aussehen und physisch funktionieren soll.

Viele Menschen entsprechen diesen Normen nicht bzw. nur bedingt. Bereits kleine Abweichungen führen oft zu Schwierigkeiten in Bezug auf das Verhältnis zum eigenen Körper und das Selbstwertgefühl. Sie werden oft durch Abwertungen sanktioniert, ziehen übergriffige ‚gute Ratschläge‘ nach sich und können u.a. zu Ausschlüssen oder Schwierigkeiten bei der Partner*innen-Suche führen. Viele Menschen investieren sehr viel Zeit, Kraft, Gesundheit und Geld in ein Bemühen darum, ihren Körper möglichst nah an die sehr engen geschlechtsbezogenen Körnernormen anzugleichen.

Intergeschlechtlichkeit, Interfeindlichkeit und Endo-Sexismus

Ende der 1990er Jahre prangerten Michael Reiter und andere inter* Aktivist*innen zunehmend hörbar die medizinische Gewalt an, die in unserer Gesellschaft (weiterhin) Menschen widerfährt, die nicht in die engen medizinischen Kategorien von ‚männlich‘ und ‚weiblich‘ passen. Seitdem haben sich Inter* organisiert und sind mit ihren Forderungen zunehmend

hörbar geworden, medizinisch nicht notwendige Operationen an nicht einwilligungsfähigen Säuglingen und anderen Menschen zu verbieten, wenn diese nicht informiert eingewilligt haben bzw. nicht informiert einwilligen können.

Medizinisch und biologisch wird nach derzeitigem Stand Geschlecht nach den folgenden Kriterien definiert: Chromosomen, Hormone sowie innere und äußere Sexual- bzw. Fortpflanzungsorgane (Gonaden und Genitalien). Männer sollen folglich XY-Chromosomen, viel Testosteron sowie (ausschließlich) Hoden und Penis haben, Frauen entsprechend XX-Chromosomen, viel Östrogen und Progesteron sowie (ausschließlich) eine Gebärmutter, Eierstöcke, Vagina und Vulva. Wenn ein Mensch von diesen Vorstellungen von männlich oder weiblich abweicht – auf einer oder mehreren der Ebenen oder in der Kombination verschiedener Ebenen (also: Chromosomen, Hormone, Gonaden, Genitalien) –, gilt er medizinisch als intersexuell.

Dieser Begriff wird von vielen Inter* abgelehnt, weil er einerseits im Deutschen suggeriert, es gehe um Sexualität,¹² und andererseits medizinisches Vokabular nutzt und die medizinische Disziplin eine der zentralen Akteurinnen der Pathologisierung von und Gewalt gegen Inter* ist. Daher nutzen wir die Begriffe Intergeschlechtlichkeit oder Inter*.¹³ Es gibt aber auch Inter*, die sich als intersexuell bezeichnen und das einen passenden Begriff finden oder ihn strategisch nutzen, weil er der eingeführte Begriff ist und damit ihre Materialien und Angebote bei Internet-Recherchen besser auffindbar sind.

Um hierarchische Unterscheidungen zwischen ‚normal‘ und ‚anders‘ zu unterlaufen, ist es wichtig, auch das, was derzeit normativ ist, spezifisch benennen zu können. In diesem Sinne beschreiben wir Menschen, die nicht inter* sind, als ‚endogeschlechtlich‘. Die Diskriminierung von Inter* kann als Interfeindlichkeit beschrieben werden. Wenn das Verhältnis in den Blick genommen werden soll, das eine Hierarchie zwischen endo- und intergeschlechtlichen Menschen herstellt, kann von Endo-Sexismus gesprochen werden.

Inter* ist ein Überbegriff für völlig unterschiedliche biologische Entstehungshintergründe und es gibt eine große Vielfalt körperlicher Variationen bei Inter* (im Übrigen: auch endogeschlechtliche Menschen sind körperlich vielfältig). Alle Inter* in eine Kategorie einzusortieren, trotz der großen Bandbreite von inter* Körpern, ist nur dann logisch, wenn das Ziel ist, die Normalitätsannahme ‚männlicher‘ bzw. ‚weiblicher‘ Körper aufrechtzuerhalten, wofür alle anderen in eine Sammelkategorie verwiesen werden müssen. Wenn es um eine objektive Beschreibung körperlicher Realitäten ginge, wären ganz andere Unterteilungen oder Spektrenbeschreibungen sinnvoll, anstatt in zwei ‚normale‘ Geschlechter und eine Sammelkategorie zu unterscheiden.

Bei manchen Inter* wird ihre Intergeschlechtlichkeit bei Geburt festgestellt, bei anderen in der Pubertät, bei wieder anderen später (z.B. bei Chromosomentests im Sport wie bei der Mittelstreckenläuferin Caster Semenya oder bei unerfüllten Kinderwünschen) oder auch nie.

12 Auf Englisch bezieht sich der Begriff ‚sex‘ auf das Körpergeschlecht.

13 Das Sternchen kommt aus den Bibliothekswissenschaften und wird in Suchmaschinen eingesetzt, um einen Wortstamm mit allen möglichen Endungen herauszufiltern. In dieses Themenfeld wurde es übernommen, um zu markieren, dass nach dem Wortstamm inter* (oder trans*; s.u.) verschiedene Endungen denkbar sind (wie -geschlechtlichkeit, -sexualität etc.).

Intergeschlechtlichkeit wird von der Medizin pathologisiert, sie gilt oft weiterhin als Störung, Krankheit oder Mutation. Intergeschlechtlichkeit auf einer genitalen Ebene, die bei Geburt festgestellt wird, hat heutzutage immer noch sehr oft zur Folge, dass Operationen an nicht einwilligungsfähigen, gesunden Babies und Kleinkindern vorgenommen werden (Klöppel 2016), die dann über Jahre Folge-Operationen und Hormon-Einnahmen erfordern mit weitreichenden Konsequenzen. Inter*-Aktivist*innen ordnen diese Operationen als Genitalverstümmelung und Folter ein. Sie berichten unter anderem über die folgenden Folge-Erscheinungen: lebenslange Hormonzuführung mit vielfältigen Nebenwirkungen; traumatische Erfahrungen mit der Medizin; Tabuisierung; Entfremdung vom eigenen Körper; existenzielle Verunsicherung; Einsamkeit; (oft massive) Beeinträchtigungen der physischen, psychischen und sexuellen Gesundheit, Fortpflanzungsfähigkeit und Selbstbestimmung, der Eltern-Kind-Verhältnisse und Bildungsteilhabe (u.a. durch hohe Fehlzeiten aufgrund von Operationen und psychische Folge-Erscheinungen von Traumatisierungen) sowie lebenslange Diskriminierung in allen Lebensbereichen, die eine Zuordnung zu binärer Geschlechtlichkeit verlangen (vgl. u.a. Barth et al. 2013). Interdiskriminierung, Endo-Sexismus und die vielfältigen Gewaltwiderfahrnisse führen nicht zuletzt dazu, dass es unter Inter* eine sehr hohe Suizidrate gibt.

Auch auf einer rechtlichen Ebene erfahren Inter* Diskriminierung. Seit einer Gesetzesreform 2013 muss der Geschlechtseintrag offen gelassen werden, wenn ein Kind bei der Geburt als inter* definiert wird. Das Bundesverfassungsgerichtsurteil vom Herbst 2017 macht eine gesetzliche Neuregelung nötig. Eine inter* Person hatte erfolgreich auf die Möglichkeit eines positiven Geschlechtseintrags jenseits von männlich und weiblich geklagt. Der Gesetzgeber war vom Bundesverfassungsgericht verpflichtet worden, bis Ende 2018 eine neue gesetzliche Grundlage zu schaffen. Während wir diesen Text schreiben, läuft das Gesetzgebungsverfahren noch, der Entwurf hat aber für vehemente Kritik von Inter*- und Trans*-Verbänden gesorgt, denn die sogenannte ‚dritte Option‘ (nach derzeitigem Stand der Geschlechtseintrag ‚divers‘) soll nur für einen medizinisch eng definierten Personenkreis und nur nach Vorlage eines medizinischen Gutachtens gelten.¹⁴ Betroffenenorganisationen kritisieren, dass dies eine erneute Pathologisierung erfordere, wieder Ärzt*innen Macht über die Leben von Inter* verleihe, und alle anderen Menschen ausgrenze, für die ebenfalls ein männlicher oder weiblicher Geschlechtseintrag falsch und diskriminierend ist, z.B. weil sie nicht-binär sind. Sie fordern die komplette Abschaffung des Geschlechtseintrags.

Die zentrale Forderung von Inter*-Aktivist*innen ist das Verbot medizinisch nicht notwendiger Operationen bei nicht einwilligungsfähigen oder nicht informiert einwilligenden Menschen, insbesondere Säuglingen, Kindern und Jugendlichen.¹⁵ Die gesetzlichen Veränderungen der letzten Jahre wie auch oft der mediale Fokus liegen allerdings auf der Ebene der Geschlechtsidentität. Inter* können alle oben genannten Geschlechtsidentitäten haben. Sie können in dem Geschlecht leben, in dem sie erzogen wurden, oder eine andere Ge-

14 Die Kampagne ‚Dritte Option‘, eine gemeinsame Initiative von inter* und trans* Aktivist*innen, berichtet regelmäßig über neue Entwicklungen rund um die rechtliche Anerkennung eines dritten Personenstands und veröffentlicht Stellungnahmen: dritte-option.de [20.11.2018].

15 Vgl. oigermany.org/forderungen/ [27.11.2018].

schlechtsidentität als die zugewiesene haben. Manche identifizieren sich im letzteren Fall auch als trans* Manche Inter* leben als Frauen, Männer oder eine der oben eingeführten nicht-binären Identitäten. Andere identifizieren sich als Inter* bzw. eine andere inter*-spezifische Identität – entweder ausschließlich oder zusätzlich zur Identifikation als z.B. Mann oder Frau. Manche finden Identitätsfragen wichtig und einen zentralen Fokus ihrer Kämpfe, andere nicht. Dass Medien sich in unserer Wahrnehmung vorrangig für Inter* interessieren, die sich nicht mit dem ihnen zugewiesenen Geschlecht identifizieren, während die Forderung nach dem Verbot medizinischer Gewalt oft weniger Aufmerksamkeit erhält, verweist aus unserer Sicht auf die Normalitätsannahme, dass körperliche Anlagen und Geschlechtsidentitäten sich entsprechen sollen.

Viele Inter* berichten davon, dass ihre Intergeschlechtlichkeit als Familiengeheimnis behandelt wurde. Sie hatten ein Gefühl, dass mit ihnen etwas nicht stimme, wussten aber nicht was. Oder sie wussten um ihre (pathologisierte) Intergeschlechtlichkeit, durften aber niemandem davon erzählen. Viele dachten, sie seien alleine auf der Welt (vgl. u.a. Jilg 2007; Barth et al. 2013). Viele Inter* begegnen gerade in der Kindheit und Jugend und oft auch im Erwachsenenleben (zumindest wissentlich) keinen anderen Inter*. Insbesondere deshalb ist der Zugang zu Communities und Suchbegriffen, über die Communities gefunden werden können, besonders wichtig. Dies wird immer wieder als Grundbedingung von Empowerment hervorgehoben.

Pädagogik kann zu einem Abbau von Interfeindlichkeit unter anderem durch die Normalisierung verschiedenster körperlicher Variationen in einem Verständnis von Kontinuen anstatt in der Unterscheidung zwischen Norm und Abweichung beitragen. Sie kann empowernde (Such-)Begriffe vermitteln sowie Wissen um Communities und Beratungsstellen. Und sie kann Menschen sensibilisieren, die später einmal Eltern werden könnten, sowie Personal, das Geburten bzw. Eltern-Kind-Verhältnisse begleitet.

LESE-/MEDIEN-EMPFEHLUNGEN

- OII-Deutschland / Internationale Vereinigung Intergeschlechtlicher Menschen (IVIM): oiigermany.org.
- Intersexuelle Menschen e.V.: www.im-ev.de.
- TransInterQueer e.V.: www.transinterqueer.org.
- Clip ‚What It’s Like To Be Intersex‘: www.youtube.com/watch?v=cAUDKEI4QKI [20.11.2018].
- Barth, Elisa et al. (Hrsg.) (2013): Inter. Erfahrungen intergeschlechtlicher Menschen in der Welt der zwei Geschlechter. Berlin: NoNo.
- Bauer, Markus/Truffer, Daniela (2016): Intersex und Selbstbestimmung. In: Katzer, M./Voß, H.-J. (Hrsg.): Geschlechtliche, sexuelle und reproduktive Selbstbestimmung. Praxisorientierte Zugänge. Gießen: Psychosozial, S. 137–160.
- Hechler, Andreas (2012): Intergeschlechtlichkeit als Thema geschlechterreflektierender Bildung. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., S. 125–136. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Hechler, Andreas (2016): „Was ist es denn?“. Intergeschlechtlichkeit in Bildung, Pädagogik und Sozialer Arbeit. In: Katzer, M./Voß, H.-J. (Hrsg.): Geschlechtliche, sexuelle und reproduktive Selbstbestimmung. Praxisorientierte Zugänge. Gießen: Psychosozial, S. 161–186.

Transgeschlechtlichkeit, Transfeindlichkeit und Cis-Sexismus

Wir haben oben von vielfältigen Kombinationsmöglichkeiten zwischen Körpern und Geschlechtsidentitäten geschrieben. In der Einleitung dieses Kapitels haben wir dann auf zweigeschlechtliche Normierungen Bezug genommen, die Körper in männlich und weiblich unterteilen und erwarten, dass Menschen sich mit dem ihrem Körper zugewiesenen Geschlecht identifizieren.

Ein Mensch, auf den diese Übereinstimmung von auf körperlicher Grundlage zugewiesenem Geschlecht und Geschlechtsidentität zutrifft, ist cis-geschlechtlich. So ist z.B. ein bei Geburt auf Grundlage der körperlichen Merkmale als ‚Junge‘ zugewiesener Mensch, der sich als Mann fühlt, cis-männlich, ein Cis-Mann. Der Begriff ‚cis‘ leitet sich aus dem Lateinischen her und meint ‚diesseits‘ im Gegensatz zu ‚trans‘, also ‚jenseits‘. Er wurde von trans* Communities verbreitet, um zwei gleichberechtigte Begriffe zu unterscheiden, anstatt in diskriminierender Weise ‚normal‘ und ‚trans*‘ gegenüberzustellen.

Wenn die Geschlechtsidentität nicht mit dem bei Geburt zugewiesenen Geschlecht übereinstimmt, sprechen Medizin, Psychologie und Psychiatrie mehrheitlich von Transsexualität. Auch hier gibt es Debatten um Begriffe. Der Begriff der Transsexualität wird von vielen Trans* aus ähnlichen Gründen abgelehnt wie der Begriff der Intersexualität (Begriff der diskriminierenden Institutionen Medizin und Psychiatrie und im Deutschen sprachliche Nähe zu Sexualität). Sie bevorzugen unter anderem die Begriffe Transgeschlechtlichkeit, Transidentität, Transgender oder einfach Trans*.¹⁶ Das Sternchen kommt aus den Bibliotheks-Wissenschaften und soll ausdrücken, dass es hinter dem Begriff in unterschiedlicher Weise weitergehen kann (transgeschlechtlich, transident, transsexuell etc.). Es gibt aber auch Menschen und Interessengruppen, die sich explizit als transsexuell bezeichnen und manche von ihnen lehnen alle Alternativen sowie Sammelbegriffe für verschiedene trans* Realitäten ab.

BEGRIFFS-KÄMPFE

In vielen Diskriminierungs-Themen entwickeln sich innerhalb aktivistischer Communities – zum Teil recht vehemente – Kämpfe um Begriffe. Oft geht es hierbei um Begriffe, die Identitäten bzw. Lebensrealitäten beschreiben. Von außen ist es leicht, diese Begriffskämpfe als überzogen und unsinnig abzutun, von innen liegt oft Frustration obenauf und oft geschehen durch diese Kämpfe viele Verletzungen und Spaltungen. Uns ist wichtig, diese Kämpfe ernst zu nehmen, dabei aber nicht aus den Augen zu verlieren, dass sie in ihrer Vehemenz auch Resultate von Diskriminierung sind. In Diskriminierungsverhältnissen werden viel Gewalt, Verletzungen und Diskriminierungen zugefügt, die oft mit Begriffen, Diagnosen etc. verknüpft sind, die Menschen ihr Selbstbestimmungsrecht absprechen. Vor diesem Hintergrund können sich diese Begriffe mit Schmerz und Wut aufladen und deren Verhandlung ist nicht abstrakt, sondern eng mit Anerkennung und dem Kampf gegen Diskriminierung verbunden.

16 Weitere Aspekte zur kontroversen Begriffsdebatte finden sich im Glossar unter dem Begriff ‚Trans*‘.

Wir plädieren dafür, von außen eher einen differenzierten und verstehenden Blick auf diese Debatten und Kämpfe zu werfen, auch wenn wir bisweilen Begriffs-Entscheidungen für unsere Arbeit treffen müssen, die Wut hervorrufen, weil es manchmal keine Entscheidung gibt, die es allen Betroffenen Recht machen würde. Im direkten Kontakt mit Menschen empfehlen wir nachzufragen, wie die jeweilige Person beschrieben werden möchte, und dies zu respektieren.

Zentral für Geschlecht ist unserer Ansicht nach die Geschlechtsidentität, also wie sich ein Mensch fühlt, was ein Mensch über sich selbst weiß – es geht um geschlechtliche Selbstbestimmung. Der Körper und die Zuweisung bei der Geburt sollten also für die Frage des Geschlechts einer Person egal sein: Wer sich als Mädchen fühlt, ist ein Mädchen, wer sich als Junge fühlt, ist ein Junge. Beschreibungen wie ‚Der Junge, der gerne ein Mädchen wäre‘ sind diskriminierend. In den allermeisten Fällen ist es völlig egal, ob die Person cis- oder transgeschlechtlich ist, das sollte also auch sprachlich nicht unterschieden werden. Außer es geht wirklich um spezifische Themen wie Diskriminierung, rechtlichen Status oder bestimmte Fragen von Körperlichkeit, wo der Unterschied zwischen cis und trans* unter spezifischen Umständen Relevanz bekommen kann.

Nicht wenige Menschen, auf die die oben beschriebene Definition von Transgeschlechtlichkeit zutrifft, lehnen es als diskriminierend ab, überhaupt als trans* (mit egal welcher Endung) bezeichnet zu werden. Sie wollen einfach mit ihrer Geschlechtsidentität beschrieben und als diese (an)erkannt werden. Diese (An)Erkennung im richtigen Geschlecht wird auch als ‚Passing‘ beschrieben (Verb: passen, mit langem a). Andere Trans* wiederum legen keinen Wert auf ein Passing als Mann oder Frau. Ihnen ist es recht, als trans* (an)erkannt zu werden und/oder sie finden eine Trans*-Identität etwas kraftvolles, eine politische Positionierung oder eine adäquate Beschreibung ihrer Erfahrungen.

Trans* erleben in einer Welt der Zweigeschlechtlichkeit vielfältige Formen von Diskriminierung, wir sprechen hier von Transfeindlichkeit bzw. Cis-Sexismus.

Transfeindlichkeit wird häufig über Sprache transportiert. Formulierungen wie ‚im falschen Körper leben‘ oder ‚Geschlechtsumwandlung‘ legen nahe, ‚normalerweise‘ solle sich die Geschlechtsidentität aus dem Körper ableiten, und können einen positiven Bezug auf den eigenen Körper verhindern. Auch ‚wechseln‘ Trans* nicht das Geschlecht oder lassen es ‚umwandeln‘. Ihre Geschlechtsidentität ist schon lange präsent, bevor körperliche Veränderungsmaßnahmen ins Spiel kommen. Sie müssen sich allerdings i.d.R. im Unterschied zu Cis-Personen die *Anerkennung ihrer Geschlechtsidentität* erkämpfen.

Manche Trans* empfinden Teile ihres angeborenen Körpers als falsch oder nicht stimmig. Dies wird als körperliche (Geschlechts-)Dysphorie bezeichnet. Viele von ihnen streben körperangleichende Maßnahmen an, also Maßnahmen, bei denen der Körper dem Geschlecht (bzw. den Normen für das eigene Geschlecht) teilweise oder weitgehend angeglichen wird. Andere finden ihren Körper richtig und erleben die gesellschaftliche Zuweisung ihres Körpers als falsch. Dies wird unter anderem als soziale Dysphorie bezeichnet. Manche von ihnen nehmen dennoch körperangleichende Maßnahmen vor, um die soziale Dysphorie abzubauen, andere entscheiden sich dagegen. Dysphorie-Erfahrungen können die psychische und körperliche Gesundheit beträchtlich beeinträchtigen. In beiden Gruppen fällt die Entscheidung gegen körperangleichende Maßnahmen zum Teil auch, weil diese nicht finanzierbar sind bzw.

die Prozeduren zur Erlangung einer Finanzierung durch die Krankenkasse als unerträglich empfunden werden oder scheitern, oder um Nebenwirkungen und Folge-Erscheinungen zu vermeiden. Nicht zuletzt spielen bei diesen Entscheidungen auch soziale Gründe in Bezug auf andere Menschen, berufliche Konsequenzen etc. eine Rolle.

Transsexualität wurde von der Medizin lange als Störung der Geschlechtsidentität und damit psychische Krankheit angesehen. Um sie zu diagnostizieren, bedienten sich Ärzt_innen in Europa des Klassifikationssystems der Weltgesundheitsorganisation WHO, der International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD). Seit der Überarbeitung der ICD-11 (veröffentlicht im Juni 2018) gilt ‚Transsexualität‘ nicht mehr als psychiatrische Diagnose und damit nicht mehr als psychische Krankheit, sondern wurde in das Kapitel zu ‚Sexueller Gesundheit‘ eingegliedert. Dies sind erste Schritte zur Entpathologisierung von Trans* auf einer medizinischen Ebene. Was das genau für die Umsetzung der Gesundheitsversorgung für Trans* in Deutschland bedeutet, ist noch offen.¹⁷ Auf rechtlicher Ebene ist das Transsexuellengesetz (TSG) von 1980 bindend. Demnach müssen Trans*, die eine Vornamen- und/oder Personenstandsänderung anstreben, zwei psychiatrische Gutachten vorlegen und bezahlen. Trans*, die medizinische Maßnahmen anstreben, müssen eine begleitende Psychotherapie durchführen. Dazu gehören ein als sehr diskriminierend erlebter Alltagstest und Begutachtungen.¹⁸

Trans*-Diskriminierung schlägt sich im Alltag in vielfältigen Formen psychischer, physischer und sexualisierter Gewalt nieder, diese kann in allen Lebenskontexten von Familie über Institutionen bis hin zum öffentlichen Raum stattfinden. Der Transgender Day of Remembrance erinnert jährlich an die vielen Betroffenen transfeindlicher Gewalt, insbesondere an die vielen Todesopfer. Gewalt wird auch durch Institutionen ausgeübt, z.B. in Bezug auf Psychotherapie, Beratung, Medizin etc. Es gibt weiterhin einen Mangel an nicht-diskriminierenden und qualifizierten Professionellen.

Im Zuge eines äußeren Coming-Outs, also der Kommunikation der eigenen Transgeschlechtlichkeit gegenüber anderen Menschen (vgl. den Exkurs *Unterstützung im Coming-Out-Prozess* von S. Klemm in dieser Broschüre, S. 151), müssen viele Trans* zusätzlich zur oben genannten Gewalt soziale Abwertung und Ausgrenzung sowie eine Gefährdung oder den Verlust der sozialen Bindungen zur Familie sowie zu anderen sozialen Umfeldern be-

17 Vgl. www.bv-trans.de/unsere-arbeit/transgesundheitsversorgung/ [28.11.2018].

18 Auch hier sind aktuell einige Änderungen im Gange, da die für die Medizin geltenden Vorgaben der ‚Standards der Behandlung und Begutachtung von Transsexuellen‘ von 1997 gerade überarbeitet werden und durch eine neue, modernisierte Leitlinie ersetzt werden sollen. In der neuen Leitlinie wird u.a. empfohlen, dass eine Psychotherapie keine Voraussetzung mehr für körpermodifizierende Maßnahmen sein soll. Weitere Infos hierzu: www.awmf.org/leitlinien/detail/ll/138-001.html [28.11.2018]. Auch fordern Trans*-Verbände seit langem eine Überarbeitung des Transsexuellengesetzes, auch hier scheint gerade einiges in Bewegung zu geraten. Für aktuelle Informationen empfehlen wir die Website der Bundesvereinigung Trans*: www.bv-trans.de [28.11.2018]. Nicht zuletzt werden, bei geringem Optimismus, Hoffnungen in die Gesetzesreform infolge des Bundesverfassungsgerichtsurteils zur Einführung eines dritten Personenstands gesetzt. Hierzu informiert regelmäßig die Website der Kampagne ‚Dritte Option‘: dritte-option.de [28.11.2018].

fürchten. Fremd-Outings als Trans* sind in diesem Kontext ein oft konsequenzenreiches Problem.¹⁹ Auch bei Fragen von Partner_innenschaft und Sexualität stoßen Trans* oft auf Diskriminierung.

Hinzu kommen Probleme bei der Benutzung von Toiletten und Umkleiden und der Zimmer-Zuteilung bei Klassenfahrten sowie in weiteren zweigeschlechtlichen Settings (vgl. den Exkurs *Weiterentwicklung der Institutionen-Struktur* im Text zu Praxistransfer von K. Debus in dieser Broschüre, S. 98). Dies kann unter anderem beträchtliche gesundheitliche Folgen haben, wenn den ganzen Tag lang nichts getrunken wird, um Toilettengänge zu vermeiden. Oft werden trans* Personen die richtigen Pronomen verweigert, sie werden mit dem falschen Namen angesprochen und mit dem falschen Geschlecht beschrieben. Immer wieder auch wird ihr Wissen über ihr eigenes Geschlecht nicht ernst genommen, oder sie werden exotisiert bzw. pathologisiert und sollen durch Therapien ‚geheilt‘ werden. In pädagogischen Institutionen fließen oft viel Kraft und Aufmerksamkeit von Trans* in den Umgang mit bzw. das Verstecken vor Diskriminierung. Oft wird Schule als unerträglicher Angstraum empfunden, was zu Nachteilen bei Schulleistungen und einer erhöhten Schulabbruchs-Quote führt. Ein Zusammenhang zu Transgeschlechtlichkeit ist dabei für Pädagog*innen nicht immer erkennbar, insbesondere, wenn die Person sich nicht geoutet hat. Die mediale Repräsentation und die Repräsentation in pädagogischen Institutionen und Materialien ist sehr begrenzt und oft verzerrt.

Beruflich drohen bei einer Transition oft der Verlust des Arbeitsplatzes, eine Beschränkung der beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten (z.B. auf den Innendienst), Schwierigkeiten bei der Arbeitssuche sowie Ausgrenzung und Diskriminierung in unterschiedlicher Form. Dies führt zu einem erhöhten Armutsrisiko für trans* Menschen. Bei einer von außen oder durch Dokumente etc. erkennbaren Irritation von Geschlechternormen oder geringem Einkommen kann es zudem schwierig sein, eine Wohnung zu finden.

All dies bringt psychische Folge-Erscheinungen mit sich, verringert die Chancen auf Teilhabe an Bildung und Gesellschaft und führt zu einer erhöhten Suizidrate.

Trans*-Organisationen wie *TransInterQueer* oder die *Bundesvereinigung Trans** fordern schon lange die Entpathologisierung, die Überarbeitung des Transsexuellengesetzes, eine selbstbestimmte Entscheidung über den eigenen Vornamen und Personenstand, den Zugang zu medizinischen Maßnahmen ohne vorherige Pathologisierung, die Anerkennung von Trans*-Eltern im Identitätsgeschlecht²⁰ u.v.m. Trakine e.V. setzt sich für die Rechte von trans* Kindern ein.²¹

19 V. Laumann beschäftigt sich in ihrem Text in dieser Broschüre mit pädagogischen Herausforderungen, die aus Dynamiken von Un_Sichtbarkeit, Diskriminierungs-Risiken, Coming-Out und Fremd-Outings entstehen.

20 Mit Geburt eines leiblichen Kindes wird nach §7 TSG trotz bereits rechtlich durchgesetzter Vornamensänderung der alte Name in die Geburtsurkunde des Babys eingetragen. So wird z.B. ein Transmann, der ein Kind zur Welt bringt, als Mutter mit dem Geburtsnamen in die Geburtsurkunde des Kindes eingetragen, was vielfältige Diskriminierungen und Alltagsprobleme nach sich zieht.

21 www.trans-kinder-netz.de [20.11.2018].

LESE- UND MATERIAL-EMPFEHLUNGEN

- Bundesvereinigung Trans*: www.bv-trans.de.
- TransInterQueer e.V.: www.transinterqueer.org.
- Trans-Kinder-Netz (Trakine) e.V.: www.trans-kinder-netz.de.
- Non-Binary Wiki: www.nonbinary.org.
- Mein Name, mein Pronomen: meinnamepronomen.wordpress.com [20.11.2018].
- Jayrôme Robinet: Liebe Cis-Leute. Audio: soundcloud.com/jayrome-robinet. Text: jayromeaufdeutsch.files.wordpress.com/2013/11/hier-liebe-cis-leute3.pdf [20.11.2018].
- Holly Siz: The Light (vgl. Exkurs am Ende dieses Artikels): www.youtube.com/watch?v=Cf79KXBCIDg [22.11.2018].
- Sauer, Arn/Meyer, Erik (2016): Wie ein grünes Schaf in einer weißen Herde. Lebenssituationen und Bedarfe von jungen Trans*-Menschen in Deutschland. Forschungsbericht zu „TRANS* - JA UND?!“ als gemeinsames Jugendprojekt des Bundesverbands Trans* (BVT*) e.V.i.G. und des Jugendnetzwerks Lambda e.V. Berlin: Bundesverband Trans* www.transjaund.de/wp-content/uploads/2017/07/Schaf-PDF.pdf [28.11.2018].
- Franzen, Jannik/Sauer, Arn (2010): Benachteiligung von Trans*Personen, insbesondere im Arbeitsleben. Berlin: Antidiskriminierungsstelle des Bundes. www.transinterqueer.org/download/Publikationen/benachteiligung_von_trans_personen_insbesondere_im_arbeitsleben.pdf. [20.11.2018].

ADULTISMUS IM FELD GESCHLECHTLICHE, AMOURÖSE UND SEXUELLE VIelfALT Iven Saadi

Der relativ neu in die Diskriminierungsdebatte eingeführte Begriff Adultismus bezeichnet das systematische Machtungleichgewicht zwischen Erwachsenen einerseits und Kindern und Jugendlichen andererseits. Dieses Machtungleichgewicht prägt gängige Einstellungen und Verhaltensweisen gegenüber Kindern und Jugendlichen und ist rechtlich u.a. im Familien- und Wahlrecht institutionalisiert. Adultismus drückt sich z.B. darin aus, dass Kindern und Jugendlichen mit Verweis auf ihr Alter regelmäßig abgesprochen wird, kompetente Meinungen entwickeln und verantwortungsvolle Entscheidungen treffen zu können, gerade wenn diese Meinungen den Ansichten von Erwachsenen oder gesellschaftlichen Normalitätsannahmen widersprechen.

Adultismus schlägt sich auch im Themenfeld geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt nieder. Zum Beispiel werden bei Kindern und Jugendlichen Selbstidentifizierungen als Trans* oft als ‚zu früh, um sicher zu sein‘, als popkulturelle Modeerscheinung oder als Ausdruck eines jugendlichen Protestbedürfnisses entwertet. Ähnlich ergeht es schwulen, lesbischen und bisexuellen Kindern und Jugendlichen bei ihrem äußeren Coming-Out.

Adultismus zeigt sich außerdem auch in der Normalität, mit der Kindern und Jugendlichen gegenüber Zwang und Gewalt ausgeübt wird: Immer wieder nutzen Eltern oder religiöse Autoritäten ihre Macht, um Kinder und Jugendliche aufgrund ihrer Geschlechtsidentität oder sexuellen Orientierung in Konversionstherapien zu zwingen, die sie ‚normal‘, d.h. cisgeschlechtlich oder heterosexuell machen sollen. Und weiterhin sehen sich Erwachsene als berechtigt an, schwerwiegende Entscheidungen über die Körper von inter* Babies und Kindern zu treffen und sie ohne deren Zustimmung folgenreichen, irreversiblen, medizinisch nicht notwendigen Zwangsoperationen zu unterziehen, um ihre Körper an dominante Verständnisse von Geschlecht anzupassen.

Normierungen und Diskriminierungen entlang von (Geschlechts-) Ausdruck

Im Alltag wird häufig vom Aussehen und dem Ausdruck auf das Geschlecht einer Person und ihren Körper geschlossen. Ganz verschiedene Ausdrucksformen werden mit Geschlecht verbunden, z.B. Kleidungsstücke (Hose-Rock, Hemd-Bluse), Farben (rosa-hellblau, hell-dunkel, bunt-einfarbig), Haarlänge, Fähigkeiten, Geschmack, Tätigkeiten, Fähigkeiten, Schulfächer, Fürsorgetätigkeiten, Berufe, Gefühle und Ausdrucksweisen von Gefühlen.

Real gibt es eine große Vielfalt darin, welche Verhaltensweisen, Geschmäcker, Stile etc. Menschen als Ausdruck ihres Geschlechts begreifen und welche für sie unabhängig von Geschlecht Ausdruck ihrer Identität oder auch zufällig gewählt sind. Oft wird diese Ebene von Geschlecht auch als ‚Geschlechtsausdruck‘ oder ‚gender expression‘ bezeichnet, was im engeren Sinne aber nur zutrifft, wenn die Person das Verhalten auch tatsächlich als Ausdruck ihres Geschlechts wahrnimmt.

Alle Präsentationsweisen, die nicht ‚geschlechtstypisch‘ oder geschlechtskonform sind, also z.B. als Junge Nagellack oder ein Kleid zu tragen oder zu weinen oder als Mädchen kein Interesse an Aussehen und Beauty zu haben oder sich zu ‚egoistisch‘ zu verhalten, gelten auf der Ebene von Geschlechtsausdruck als ‚Abweichung‘.

Dies betrifft sehr viele Menschen, denn die meisten Menschen haben auch Interessen, Vorlieben, Fähigkeiten etc., die nicht geschlechtskonform sind. Sanktionen für gendernonkonformes Verhalten und zum Beispiel produkt-/marketing-bedingte Verengungen setzen unserer Wahrnehmung nach immer früher ein (Schnerring/Verlan 2014). Gerade in pädagogischen Institutionen führt eine Abweichung von den je milieu-spezifischen Ausdrucksnormen oft zu Gewalt in vielfältigen Formen und zu Ausschluss oder übergriffigen Ratschlägen (z.B. ‚Du könntest echt hübsch sein, wenn Du was aus Dir machen würdest!‘). Zum Teil wird auch vom Ausdruck auf die sexuelle Orientierung geschlossen, sodass gendernonkonforme Menschen auch oft mit homofeindlicher Diskriminierung konfrontiert werden.

Dieser Druck führt unter anderem dazu, dass viele Menschen auf Teile ihrer Entwicklungsmöglichkeiten und Interessen (unbewusst oder bewusst) verzichten, um als ‚richtige‘ Mädchen, Jungen, Männer und Frauen gelesen zu werden und damit Freundschaft, Anerkennung, Liebe und/oder Schutz vor Gewalt zu gewinnen. Diese Anpassungsleistungen werden im Laufe des Lebens oft vergessen: Vergessen ist konstitutiver Bestandteil von Zweigeschlechtlichkeit und Heteronormativität. Von außen erscheint die Anpassung an zweigeschlechtliche Normen oft als normal und selbstbestimmt, die entsprechenden Anstrengungen und Verluste sind oft nicht sichtbar. Sie haben aber Folgen für Entwicklungsmöglichkeiten, Zukunft und Bildungs- sowie gesellschaftliche Teilhabe (vgl. Stuve/Debus 2012a).

Zudem sind Geschlechternormen sexistisch hierarchisiert: Jungen – insbesondere aus bürgerlichen Schichten – erlernen eher Fähigkeiten, Verhaltensweisen und Geschmäcker, die gesellschaftlich mit beruflichem Erfolg, ökonomischer und emotionaler Unabhängigkeit, Zugang zu Macht und Ressourcen sowie Ernstgenommen-Werden gekoppelt werden. Mädchen lernen oft eher Fähigkeiten, Verhaltensweisen und Geschmäcker, die sie für nicht oder geringer entlohnte Fürsorge-Tätigkeiten qualifizieren, die darauf ausgerichtet sind, anderen zu gefallen und Harmonie herzustellen, und die eher zu weniger Zugang zu direkter Macht,

Ressourcen oder Respekt führen. Mögliche Verminderungen von Lebensqualität gehen mit beiden so hergestellten Geschlechterrevieren einher.

Von außen können wir dabei nie wissen, welche Anteile des Verhaltens einer Person ihr selbstbestimmt gut tun (in dem Maße, in dem Selbstbestimmung überhaupt möglich ist, vgl. den Exkurs *Subjekt-Begriff* in K. Debus' Artikel zu Praxistransfer in dieser Broschüre, S. 88) und welche stärker selbstschädigende Unterwerfungsleistungen sind. Pädagogische Konsequenz kann also nicht sein, zu versuchen, Kindern und Jugendlichen geschlechterstereotypes Verhalten zu verbieten oder schlecht zu machen. Es geht vielmehr um das Verstehen von Normierungsprozessen und darum, neue Optionen zu eröffnen.

LESE- & MEDIEN-EMPFEHLUNGEN

- Die Rosa-Hellblau-Falle: rosa-hellblau-falle.de.
- Was ist eigentlich dieses Genderdings?: genderdings.de.
- Mein Testgelände: www.meintestgelaende.de.
- Clip 48 Things Women Hear In A Lifetime (That Men Just Don't): https://www.youtube.com/watch?v=9yM-Fw_vWboE
- Clip 48 Things Men Hear In A Lifetime (That Are Bad For Everyone): <https://www.youtube.com/watch?v=j-k8YmtEJvDc> [20.11.2018].
- Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018]. Darin u.a.:
 - Debus, Katharina (2012): Und die Mädchen? Modernisierungen von Weiblichkeitsanforderungen. S. 103–124.
 - Stuve, Olaf/Debus, Katharina (2012): Männlichkeitsanforderungen. Impulse kritischer Männlichkeitstheorie für eine geschlechterreflektierende Pädagogik mit Jungen. S. 43–60.
 - Stuve, Olaf/Debus, Katharina (2012): Geschlechtertheoretische Anregungen für eine geschlechterreflektierte Pädagogik mit Jungen. S. 27–42.
 - Debus, Katharina (2012): Vom Gefühl, das eigene Geschlecht verboten zu bekommen. Häufige Missverständnisse in der Erwachsenenbildung zu Geschlecht. S. 175–188.
 - Debus, Katharina (2015): Du Mädchen! Funktionalität von Sexismus, Post- und Antifeminismus als Ausgangspunkt pädagogischen Handelns. In: Hechler, A./Stuve, O. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts. Opladen: Barbara Budrich, S. 79–99. www.oapen.org/search?identifer=1004470 [20.11.2018].

SEXISMUS ALS EINSCHRÄNKUNG GESCHLECHTLICHER, AMOURÖSER UND SEXUELLER VIELFALT?²²

Im Projekt hat uns immer wieder das Verhältnis zwischen einerseits Sexismuskritik und andererseits geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt sowie der Kritik an Cis-, Endo- und Heterosexismus beschäftigt. Sexismus verstehen wir als das Verhältnis, das die Hierarchie zwischen Männern und Frauen organisiert und sich sowohl in Frauenfeindlichkeit niederschlägt als auch in der Abwertung von Verhaltensweisen, Geschmäckern, Kompetenzen und Körpern, die als weiblich gelten – bei Menschen aller Geschlechter (vgl. vertiefend Glossar sowie Debus 2015a). Diese hierarchische Struktur zwischen Männlichkeit und Weiblichkeit wird auch mit dem Begriff ‚Androzentrismus‘ gefasst (Maihofer 1995; Debus 2015a).

Sexismuskritik ist aus unserer Sicht integraler Bestandteil der Arbeit zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt: Sexismus trägt zentral zur normativen Verengung von Vielfalt rund um Geschlecht und romantische sowie sexuelle Orientierungen bei und schlägt sich diskriminierend und gewalttätig in Geschlechterverhältnissen nieder. Das betrifft das Verhältnis zwischen (sowohl cis- als auch transgeschlechtlichen) Jungen/Männern und Mädchen/Frauen sowie genderqueeren Menschen und wird für Menschen aller sexuellen Orientierungen wirksam. Sexismus aus der Arbeit zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt herauszuhalten, reproduziert somit künstlich die Trennung zwischen den als ‚normal‘ konstruierten heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Menschen, für die Sexismus anerkanntermaßen ein Thema ist, und lsbtiquap+ Menschen, die als völlig ‚Andere‘ konstruiert werden.

Außerdem sind traditionelle Weiblichkeits- und Männlichkeitsanforderungen (Debus 2012a; Stuve/Debus 2012b) und sexistische Hierarchien auch handlungsleitend für hetero- und cis-sexistisches Verhalten, z.B. wenn Jungen sich schwulenfeindlich äußern, um nicht selbst als unmännlich abgewertet zu werden, oder wenn Mädchen lesbenfeindliche Diskriminierung unterschätzen, weil sie eine Ausrichtung an männlicher Aufmerksamkeit und pornographische Blicke von Jungen normalisieren („Lesben werden gar nicht diskriminiert, Jungs stehen da doch drauf.“) (Debus 2015a; Debus/Laumann 2014).

Oft haben wir in Sexismus-Thematisierungen erlebt, dass Mädchen sexualisierte Belästigungen zwar als unangenehm benannt haben, aber nicht als diskriminierend greifen konnten, weil das ‚normal‘ sei und somit nicht diskriminierend. Diese Tendenz zur Normalisierung von Diskriminierung und Grenz-Missachtung bleibt nicht ohne Folgen für das Verhalten zu anderen Diskriminierungsformen. Sensibilisierung und Empowerment gegen Sexismus bieten vielfältige Transfer-Optionen für die diskriminierungskritische Beschäftigung mit geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt und eröffnen eine emotionale Ebene, die Empörungsfähigkeit und einen anerkennenden Umgang mit Vulnerabilität/Verletzlichkeit fördert. Für weitere Ausführungen und Impulse für einen pädagogischen Transfer sowie Spannungsverhältnisse bei begrenzten Zeitressourcen vgl. Debus/Laumann 2018.]

22 Dieser Abschnitt baut auf unserem Artikel ‚Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt. Projekterfahrungen zwischen Vielfaltsförderung und Sexismuskritik‘ auf (Debus/Laumann 2018).

Die beschriebene Kultur der Zweigeschlechtlichkeit und die damit in Zusammenhang stehende Konstruktion von Norm und Abweichung produziert Einschränkungen der Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten aller Menschen. Sie hat (zum Teil massive) Diskriminierung für diejenigen zur Folge, die gesellschaftliche Normen nicht erfüllen, übt aber ebenfalls Druck auf diejenigen aus, die Normen (weitestgehend) erfüllen: cis- und endogeschlechtliche heterosexuelle Menschen. Auf der körperlichen Ebene entsprechen viele nicht vollständig männlichen oder weiblichen Körperidealen bzw. dem, was als biologisch männlich oder weiblich gilt (Haarwuchs, Bartwuchs, Körpergröße, Form und Größe der Brust/Brüste, Form und Größe der Genitalien, Gebäh-/Zeugungsfähigkeit, Hormonhaushalt etc.). Ebenso werden viele Möglichkeiten des Ausdrucks verengt und Verhaltensweisen sanktioniert, die nicht geschlechtskonform sind. Viele Menschen haben eigene Erlebnisse gemacht oder mitbekommen, wie Verhaltensweisen sanktioniert oder verbesondert wurden, die als ‚untypisch‘ für ein Mädchen bzw. einen Jungen, eine Frau oder einen Mann gelten, sei es Weinen, Rosa-Tragen oder Anhänglichkeit bei Männern/Jungen, sei es Durchsetzungsfähigkeit, Laut-Sein, Promiskuität, Desinteresse an Make-Up/Styling/Diäten oder Egoismus bei Frauen/Mädchen. Es handelt sich bei dem Thema geschlechtliche Vielfalt also nicht um ein Minderheitenthema – eine Vielfaltsperspektive würde für viele Menschen den Druck reduzieren, der durch die binäre Einteilung in idealtypische Weiblichkeit und Männlichkeit entsteht, und viel Kraft und Aufmerksamkeit für anderes freisetzen.

Sexuelle und amouröse Vielfalt

Im Gegensatz zur geschlechtlichen Vielfalt geht es bei der sexuellen und amourösen Vielfalt um Fragen von Partnerschaften, Bindungen und Begehren. Das Thema Familie kann auch hineinspielen, wobei es eigentlich ein eigenes großes Thema ist (vgl. Exkurs *Familien-Vielfalt*).

BRAUCHEN WIR NOCH MEHR LABELS?

Diese Frage bekommen wir häufig in unseren Fortbildungen gestellt, wenn wir in (neue) Begriffe zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt einführen.

Hinter der Frage steckt z.T. eine Kritik, die wir teilen und auch in unseren Fortbildungen zu vermitteln versuchen, nämlich die Frage nach dem Sinn von neuen unterscheidenden Begriffen, wenn wir die dahinterliegende Differenzproduktion eigentlich kritisieren und auflösen versuchen. Ein identitätskritischer Ansatz arbeitet heraus, dass identitäre Zuordnungen langfristig die vielfältigen Entwicklungsmöglichkeiten eines Menschen einengen, einerseits weil der Begriff Identität innere Kohärenz und Kontinuität nahelegt (Butler 1991), also Entwicklungsmöglichkeiten, Komplexität und Mehrdeutigkeit einschränkt. Andererseits beinhalten Identitätskonstruktionen (fast) immer Grenzen, wer dazu gehört und wer nicht. Das kann sowohl Ausschlüsse als auch Einengungen nach sich ziehen. Als dynamischere Alternative schlägt Jutta Hartmann daher

den Begriff der Lebensweisen vor (vgl. Hartmann 2002 sowie Fußnote 8). Wir teilen diese Kritik bzw. Zielrichtung: Das langfristige Ziel sollte sein, dass Kategorien nicht mehr wichtig sind und alle Menschen und Lebensweisen mit und ohne Identitäten gleichberechtigt anerkannt werden.

In einer Gesellschaft, in der identitäre Zuordnungen und Normalitätsvorstellungen strukturbildend sind, kann es aber empowernd sein, passende Selbstbezeichnungen zu (er)finden. Diese bieten eine Alternative zu binären Unterscheidungen zwischen einerseits ‚normal‘ und andererseits ‚abweichend‘, ‚komisch‘, ‚krank‘, ‚pervers‘ etc. Mit spezifischen Bezeichnungen, inklusive spezifischen Bezeichnungen für die Norm wie ‚heterosexuell‘ oder ‚cis-geschlechtlich‘, können verschiedene Lebensweisen gleichberechtigt nebeneinander gestellt werden. Durch eine Vervielfältigung von Lebensweisen und Labels können so auch binäre Vorstellungen von Entweder-Oder praktisch unterlaufen werden. Die verschiedenen Begriffe bilden einerseits gelebte Vielfalt ab und geben andererseits Denkangebote zur Selbstentdeckung. Zudem können Labels als Suchbegriffe im Internet dienen, um Communities zu finden oder bei der Partner*innen-Suche Wünsche, Offenheiten und Geschlossenheiten zu kommunizieren.

Nicht zuletzt können Identitätsangebote stärkend wirken. Bündnisse entlang der Kritik von Normen bleiben oft eher abstrakt oder kognitiv. Identitätsangebote können emotional und kraftvoll sein, positive Bezugspunkte geben und Selbstaufwertungen erlauben (dies findet sich u.a. auch in Begriffen wie ‚pride‘, ‚out and proud‘ etc.). Allerdings kann vieles an diesem kraftvollen Potenzial auch dadurch entfaltet werden, gemeinsame Ziele in utopischen Räumen lebbar zu machen (vgl. Debus 2015b), so wie dies zum Teil unter dem identitätskritischen Sammelbegriff ‚queer‘ geschieht.

Wir machen in unseren Abwägungen einen Unterschied zwischen queerem Aktivismus und pädagogischen Angeboten an Jugendliche. Aus unsere Sicht sollte die Infragestellung von Labels nicht bei denen anfangen, die am schwierigsten Zugang zu einer positiven Selbstverortung und Communities finden. Dennoch finden wir es wichtig, gemeinsame Bezugspunkte für Solidarität, Verbündung und Emanzipation zu schaffen, die nicht in unterschiedliche Kleinst-Gruppen zerfasern,²³ zum Beispiel rund um den Begriff ‚queer‘.

Bisweilen lesen wir die Kritik an Labels in Fortbildungen aber auch gar nicht in diesem Sinne. Sie wird nämlich meist nicht dann geäußert, wenn wir bekannte Labels wie heterosexuell, schwul oder lesbisch besprechen, sondern erst dann, wenn wir Labels und damit Denkgewohnheiten in einer Weise vervielfältigen, die viele Teilnehmende – und auch immer wieder uns selbst – herausfordert. Wir lesen darin also auch eine Umgangsweise mit der eigenen Unsicherheit und ein Fragezeichen, ob es das wert ist, sich dafür anzustrengen. Unsere Antwort ist: Ja. Menschen Möglichkeiten zu Selbsterkenntnis, Entfaltung, Kommunikation, Community-Zugang, Solidarität und Partner*innen-Findung etc. entgegen diskriminierenden Einschränkungen zu ermöglichen ist einiges an Anstrengung wert.

23 Wir danken Rainer Marbach von der Akademie Waldschlösschen für den Begriff ‚Versäulung‘, um eine Ausdifferenzierung einer potenziell gemeinsamen Bewegung in Partikular-Interessen zu beschreiben, die möglicherweise in Konkurrenz zueinander gesetzt werden. Allerdings ist auch zu beachten, dass in gemeinsamen Bewegungen historisch und gegenwärtig manche Bedarfe und Interessen besser gehört werden/wurden als andere.

Sexuelle Vielfalt im engeren Sinne

Der Begriff ‚sexuelle Vielfalt‘ stammt aus Kämpfen für Menschenrechte, Anerkennung, Zugang zu Ressourcen etc. und gegen Diskriminierung von Schwulen, Lesben, Bisexuellen und weiteren Menschen, die nicht heterosexuell leben. Er fokussiert also die Vielfalt sexueller Orientierungen oder mit anderen Worten: die Frage, zu welchen Geschlechtern sich Menschen wie stark hingezogen fühlen. Dazu gehören unter anderem die im Folgenden kurz dargestellten Lebensweisen bzw. Identitäten. Im Glossar werden die Begriffe zum Teil vertieft, relativiert und es werden kontroverse Begriffsdiskussionen angerissen.

Lese-Hinweise zu geschlechtlichen und sexuellen Orientierungen, Familien-Vielfalt und Diskriminierungen in diesem Themenfeld finden sich gesammelt auf S. 39.

Heterosexuell: Männer, die sich zu Frauen hingezogen fühlen und Frauen, die sich zu Männern hingezogen fühlen.

Homosexuell/lesbisch/schwul: Frauen bzw. Männer, die sich zum jeweils gleichen Geschlecht hingezogen fühlen. Manche Schwule und Lesben lehnen den Begriff ‚homosexuell‘ ab, weil er sich ihnen entweder zu sehr auf Sexualität bezieht und ihnen dabei Fragen von Liebe, Bindung, Familie oder Menschenrechten untergehen, weil er lesbische und schwule Realitäten zusammenfasst, die sie als sehr unterschiedlich empfinden, weil er klinisch klingt und/oder weil er aus einer Geschichte der Pathologisierung stammt. Neben schwul und lesbisch wird zum Teil alternativ der Begriff ‚gleichgeschlechtliche Lebensweisen‘ verwendet.

Bisexuell: Menschen, die sich zu Männern und Frauen hingezogen fühlen. Manche Menschen verwenden den Begriff auch analog zu ‚pansexuell‘.

Pansexuell: Menschen, die sich zu Menschen aller Geschlechter hingezogen fühlen bzw. für die das Geschlecht bei Anziehung und Partner*innenwahl keine Rolle spielt.

Manche Bi- und Pansexuelle wünschen sich in ihrem Leben immer gleichzeitig Menschen verschiedener Geschlechter als Beziehungs- und/oder Sexualpartner*innen. Viele leben in monogamen Zweier-Beziehungen und haben damit genauso viele oder wenige Schwierigkeiten wie Heterosexuelle, Schwule oder Lesben, die monogam leben.

Heteroflexibel/homoflexibel: Menschen, die sich vorrangig zu einem Geschlecht hingezogen fühlen, aber auch mindestens für ein weiteres Geschlecht offen sind.

Polysexuell: Menschen, die sich zu mehr als einem Geschlecht hingezogen fühlen. Nicht alle Polysexuellen sind bi- oder pansexuell. Beispielsweise ist auch ein Mann polysexuell, der sich zu Männern und Genderqueers hingezogen fühlt, nicht aber zu Frauen.

Queer: Ursprünglich und auch heute noch ein englischsprachiges Schimpfwort (schräg, falsch, komisch etc.) für alle, die nicht heterosexuell sind und/oder nicht in zweigeschlechtliche Normen passen. Der Begriff wurde während der AIDS-Krise der 1980er Jahre als Selbstbeschreibung und Bündnisbegriff jenseits getrennter Identitätspolitik (v.a. separate Schwulen- und Lesben-Bewegungen) angeeignet. Er wird zum Teil als Sammelbeschreibung für alle verwendet, die nicht in heteronormative Ordnungen passen, zum Teil spezifischer für Menschen, die identitäre Zuweisungen kritisieren und sich aktiv gegen heteronormative Normierungen einsetzen. Nicht alle LSBQAP+ und erst recht nicht alle Trans* oder Inter* verwenden den Begriff für sich, einige lehnen ihn aus unterschiedlichen Gründen generell oder für sich selbst ab (vgl. Glossar, vertiefend Woltersdorff 2003).

Asexuell/ace/asexy: Menschen, die andere nicht sexuell begehren. Manche asexuelle Menschen haben Solo-Sex, also Sex mit sich selbst, andere nicht. Asexuelle Menschen haben dennoch manchmal Sex mit anderen, z.B. den Partner*innen zuliebe, um Kinder zu kriegen etc. Umgekehrt sind Menschen, die aus religiösen Gründen oder aus Mangel an Partner_innen etc. keinen Sex haben, nicht asexuell. Der Begriff ‚asexuell‘ bezieht sich ausschließlich auf die Abwesenheit sexuellen Begehrens für andere, nicht darauf, ob ein Mensch Sex praktiziert oder nicht. Manche asexuelle Menschen sind auch aromantisch, andere verlieben sich und führen Liebesbeziehungen.

Aromantisch/aro: Menschen, die sich nicht in andere verlieben bzw. keine romantische Anziehung zu anderen verspüren. Aromantische Menschen können auch asexuell sein oder sexuelles Begehren für andere haben.

SELBSTBESTIMMUNG VERSUS DIAGNOSE

Alle in diesem Text besprochenen Labels sind Angebote zur Selbstbeschreibung und um andere Menschen zu finden. Es geht nicht um Diagnosen.

Oft sind die Begriffe unscharf und überschneiden sich. Das kommt daher, dass es keine akademischen Begriffe sind, sondern Begriffe, die in Kämpfen um Anerkennung und gegen Diskriminierung entwickelt wurden. Es geht bei diesen Begriffen also aus emanzipatorischer Sicht immer um positive und passende Selbstbeschreibungen und nicht um Trennschärfe und abstrakte Präzision. Das kann verwirrend sein.

Wenn es um konkrete Personen geht, bietet es sich an, sie nach ihren Präferenzen zu fragen. Wenn es um allgemeine Aussagen geht, ist es hilfreich, um die Unabgeschlossenheit und Brüchigkeit der Begriffe und ihre Bewegungsgeschichte zu wissen.

In der anonymen Fragenkiste werden wir oft gefragt, ‚Bin ich bisexuell, wenn...?‘ oder ‚Bin ich asexuell, wenn...?‘ Unsere Antwort ist in der Regel, dass diese Begriffe Angebote sind und dass jeder Mensch selbst entscheiden kann und soll, ob er einen Begriff hilfreich für sich findet oder nicht.

Immer wieder bekommen wir auch Fragen nach den Unterschieden zwischen Identität bzw. Anlage und Krankheit oder Störung. Unsere Antwort darauf ist, dass das nur jeder Mensch für sich selbst herausfinden kann. Wenn es mir mit etwas nicht gut geht, kann es hilfreich sein, mit guter psychotherapeutischer Begleitung drauf zu schauen und zu sortieren, ob es mir schlecht geht, weil das Thema auf unaufgearbeitete Probleme hinweist, und/oder ob es mir schlecht geht, weil mir gesellschaftlich mit Diskriminierung begegnet wird. Und ob ich im letzteren Falle trotzdem etwas ändern möchte und wenn ja, dann was. Dies gilt sowohl für traditionelle als auch für nicht-traditionelle Lebensweisen. Meist nimmt die Beschäftigung mit solchen Fragen die Form von Suchbewegungen an und mündet oft eher in Tendenzen, die Handlungsfähigkeit ermöglichen, denn in eindeutiges Wissen. Das setzt allerdings eine therapeutische Begleitung voraus, die Lsbtiqap+ Lebensweisen und Körper nicht pathologisiert, sondern einen ergebnisoffenen Prozess qualifiziert, respektvoll und selbstreflektiert begleitet. Leider besteht weithin ein Mangel an solchen Therapeut*innen.

Allosexuell/alloromantisch/z-sexuell/z-romantisch: Menschen, die sich in einem mindestens als durchschnittlich geltenden Maße zu anderen Menschen sexuell (allo-/z-sexuell) bzw. romantisch (allo-/z-romantisch) hingezogen fühlen.

Demisexuell/demiromantisch: Menschen, die sexuelles Begehren (demisexuell) bzw. romantische Anziehung (demiromantisch) nur in Bezug auf Menschen entwickeln, mit denen sie schon eine emotionale Verbindung aufgebaut haben.

Graysexuell/grayromantisch: Menschen, die relativ mittig im Spektrum zwischen asexuell und z-sexuell bzw. aromantisch und z-romantisch verortet sind.

UNTERSCHIEDUNG ZWISCHEN SEXUELLEN UND ROMANTISCHEN ORIENTIERUNGEN

Aus dem asexuellen Aktivismus ist ein Differenzierungsvorschlag zwischen sexuellen und romantischen Orientierungen entstanden. Entsprechend diesem Denk- und Selbstbeschreibungsangebot wäre zu unterscheiden zwischen:

Sexueller Orientierung: Die Geschlechterkonstellation, in der ein Mensch sexuelles Begehren empfindet, also zum Beispiel heterosexuell, homosexuell, bisexuell, pansexuell, queersexuell. Oder auch asexuell, wenn sich ein Mensch zu gar keinem Geschlecht sexuell hingezogen fühlt.

Romantische Orientierung: Die Geschlechterkonstellation, in der ein Mensch romantische Anziehung empfindet, also zum Beispiel heteroromantisch, homoromantisch, biromantisch, panromantisch, queerromantisch. Oder auch aromantisch, wenn sich ein Mensch zu gar keinem Geschlecht romantisch hingezogen fühlt.

Asexuellen Menschen ermöglicht diese Differenzierung, zu sagen sie seien bspw. asexuell und heteroromantisch, also eine romantische Orientierung zu benennen und gleichzeitig ihre Asexualität sichtbar zu machen.

Aber auch anderen Menschen ermöglicht diese Unterscheidung, ihre Anziehungs-Muster differenzierter zu betrachten und zu kommunizieren. Bei Menschen, die nicht ganz ausschließlich heterosexuell/-romantisch bzw. schwul oder lesbisch sind, gibt es oft verschiedene Spektren der Anziehung auf den unterschiedlichen Ebenen. Zum Beispiel kann eine Frau sich vielleicht in Frauen, Männer und Genderqueers gleichermaßen verlieben, hat aber sexuelles Begehren nur für Männer und könnte sich somit als panromantisch und heterosexuell bezeichnen.

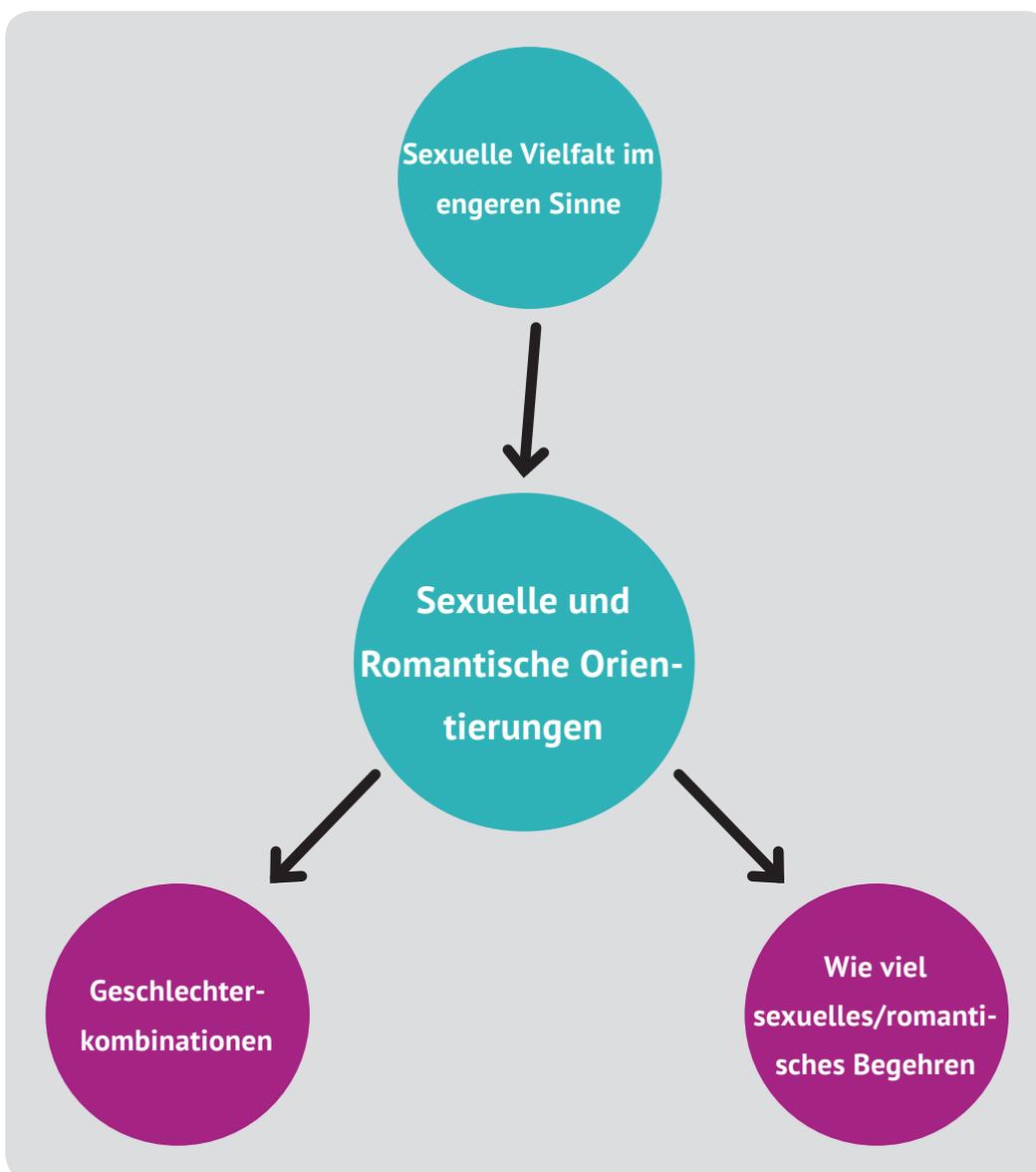
Wie im Abschnitt oben ausgeführt, geht es hier nicht um Diagnose-Werkzeuge. Es wäre fatal, wenn aus diesem Differenzierungsangebot eine Anforderung entstünde, sich noch intimer zu offenbaren. Außerdem ist der Begriff der sexuellen Orientierung stark von Kämpfen um Menschenrechte etc. geprägt, in denen sexuelles Begehren nur ein Teilaspekt war und ist, und in denen es immer auch um Liebe, Partnerschaft und oft auch um Familie ging. Teil einer heterosexistischen Struktur ist es, diese Kämpfe auf das Sexuelle zu reduzieren (siehe unten). In diesem Sinne wäre es entsolidarisierend, den Begriff der sexuellen Orientierung aus diesen Kämpfen zu enteignen und komplett umzudeuten.

Wir empfehlen, den Begriff ‚sexuelle Orientierung‘ als ambivalent zu begreifen. Im allgemeinen Sprachgebrauch bezeichnet er meist das Gesamtpaket von Liebe, Begehren, Partnerschaft und oft Familie. Es ist dennoch gut, einerseits zu wissen, dass nicht für alle Menschen dieses Gesamtpaket zutrifft, und dies unter anderem pädagogisch zu berücksichtigen. Andererseits kann es auch für die Beschäftigung mit sich selbst und dem eigenen Begehren hilfreich sein, nachzuspüren, ob dieses Differenzierungsangebot für das eigene Leben von Bedeutung sein könnte.

Nicht zuletzt gibt es in queeren Communities Menschen, die den Begriff der Orientierung grundsätzlich ablehnen, weil er ihnen zu identitär festschreibend ist, und sie lieber Praxen bzw. Lebensweisen beschreiben wollen als Identitäten (vgl. Exkurs zu Labels oben und zu Flüssigkeit unten).

Questioning: Menschen, die ausdrücken wollen, dass sie ihre sexuelle und/oder romantische Anziehung eher als offene Frage betrachten. Manche drücken damit eine zeitlich begrenzte Findungs- und Veränderungsphase aus, für andere geht es eher um eine prinzipielle Einstellung, ihre Entwicklungsmöglichkeiten nicht durch Festlegungen verengen zu wollen.

Bei sexueller Vielfalt im engeren Sinne geht es also um die Frage, zu welchen Geschlechtern sich Menschen sexuell und/oder romantisch hingezogen fühlen, mit welchen Geschlechtern sie Partner_innschaften eingehen (wollen) und ob sie überhaupt sexuelle und/oder romantische Anziehung empfinden.



ZUM WEITERLESEN ZU AMOURÖSEN UND SEXUELLEN ORIENTIERUNGEN/ LEBENSWEISEN UND DISKRIMINIERUNG IN DIESEN THEMEN

- Jugendnetzwerk Lambda e.V.: www.lambda-online.de.
- Lesben- und Schwulenverband in Deutschland (LSVD): www.lsvd.de.
- Asexuality Visibility and Education Network (AVEN): www.asexuality.org/de.
- AktivistA – Verein zur Sichtbarmachung von Asexualität: aktivista.net.
- BiNe – Bisexuelles Netzwerk e.V.: www.bine.net.
- Bijou: Das Bisexuelle Journal: www.bine.net/bijou.
- Queerulantin – Themenhefte u.a. zu Trans*-Elternschaft, Asexualität, Aromantik etc.: www.queerulantin.de.
- Clip: Stand Up! - Don't Stand for Homophobic Bullying: www.youtube.com/watch?v=lrJxqvalFxm [20.11.2018].
- Clip: In A Heartbeat: www.youtube.com/watch?v=2REkk9SCRn0 [20.11.2018].
- Doku: Das ist doch voll schwul! Jugendliche und ihr Coming out: [/www.youtube.com/watch?v=9rOyGAZ-nadk](http://www.youtube.com/watch?v=9rOyGAZ-nadk) [20.11.2018].
- Doku: Co-Parenting - Eltern ja, Liebe nein: www.youtube.com/watch?v=cxEWly0vxfY [20.11.2018].
- Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.) (2018): Jung und queer. Über die Lebenssituation von Jugendlichen, die lesbisch, schwul, bisexuell, trans* oder queer sind [20.11.2018].
- Schmidt, Friederike/Schondelmayer, Anne-Christin/Schröder, Ute B. (Hrsg.) (2015): Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Wiesbaden: Springer VS.
- Krell, Claudia/Oldemeier, Kerstin (2017): Coming-out – und dann ...?! Coming-out-Verläufe und Diskriminierungserfahrungen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Kalkum, Dorina/Otto, Magdalena (2017): Diskriminierungserfahrungen in Deutschland anhand der sexuellen Identität. Ergebnisse einer quantitativen Betroffenenbefragung und qualitativer Interviews. Berlin: Antidiskriminierungsstelle des Bundes. www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Expertisen/Expertise_Diskriminierungserfahrungen_in_Deutschland.pdf?__blob=publicationFile&v=5 [20.11.2018].
- Hartmann, Jutta et al. (Hrsg.) (2007): Heteronormativität. Empirische Studien zu Geschlecht, Sexualität und Macht. Wiesbaden.
- Eisner, Shiri (2013): Bi. Notes for a bisexual revolution. Berkeley, CA: Seal Press.
- Profus, Andrej (2016): Unsichtbares sichtbar machen. Asexualität als sexuelle Orientierung. In: Katzer, M./Voß, H.-J. (Hrsg.): Geschlechtliche, sexuelle und reproduktive Selbstbestimmung. Praxisorientierte Zugänge. Gießen: Psychosozial, S. 225–242.
- Kuhnen, Stephanie (Hrsg.) (2017): Lesben raus! Für mehr lesbische Sichtbarkeit. Berlin: Querverlag.
- Dethloff, Nina (2016): Gleichgeschlechtliche Paare und Familiengründung durch Reproduktionsmedizin. Gutachten. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung, Forum Politik und Gesellschaft.

Amouröse und sexuelle Vielfalt im erweiterten Sinne

Schwächen des engeren Begriffs ‚sexuelle Vielfalt‘

Wie gesagt: Der Begriff ‚sexuelle Vielfalt‘ kommt aus einer wichtigen und kraftvollen Bewegungsgeschichte und die damit verbundenen Inhalte sollten in der pädagogischen Arbeit zum Thema im Vordergrund stehen. Er hat aber auch Schwächen:

Sexualisierung des Themas

Eine Problematik des Begriffs ‚sexuelle Vielfalt‘ ist, dass er begrifflich nahelegt, es ginge bei sexuellen Orientierungen vor allem um Sexualität. Die sehr wichtigen Aspekte Verlieben, Liebe, Partnerschaften, Familie, Lebensweisen, Fürsorge und Verantwortungsübernahme etc. treten begrifflich in den Hintergrund, sind aber die Hauptgegenstände der meisten Kämpfe um Antidiskriminierung, Anerkennung und Inklusion. Es ist Teil heterosexistischer Strukturen, alle nicht heterosexuellen Orientierungen auf das Sexuelle zu reduzieren, mit der Konsequenz, dass offen beispielsweise schwules oder lesbisches Auftreten oft als zu intim und grenzüberschreitend abgewertet wird, selbst wenn das gleiche Verhalten bei heterosexuellen Menschen als angemessen bewertet würde (‚Die sollen das doch zu Hause machen und sich nicht immer so in den Mittelpunkt stellen.‘ oder ‚Ist ja ok, wenn die schwul sind, ich will das aber nicht sehen müssen.‘).

Eine Reaktion mancher Teile der Communities und pädagogischen Ansätze ist es, das Sexuelle völlig auszuklammern und sich ausschließlich auf Liebe, Partner_innenschaft und Familie zu fokussieren. Andere Teile insbesondere queerer Communities kritisieren dies als Unterwerfung unter traditionelle Normen und problematisieren, dass ein Teil der Kraft queerer Bewegungen verloren ginge, wenn es vor allem darum geht, sich möglichst gut in die Mainstream-Normen einzupassen und unter anderem die Beschämung von Sexualität zu reproduzieren.

Diese Debatten werden pädagogisch dann besonders virulent, wenn wie in den letzten Jahren sowohl queere Projekte als auch Sexualpädagogik verschärft von rechts bedroht werden und um ihre Existenz wie auch um die persönliche Sicherheit der Mitarbeiter*innen fürchten müssen (vgl. Laumann/Debus 2018). Sowohl inhaltlich als auch aus strategischer Notwendigkeit unterscheiden sich daher die Haltungen queerer Projekte dazu, ob zum Beispiel in Aufklärungsprojekten mit Schüler*innen über Sexualität gesprochen werden darf oder nicht, oder ob sich angesichts von Angriffen auf Sexualpädagogik (der Vielfalt) solidarisiert wird und/oder eher der nicht-sexuelle Menschenrechtsbezug der eigenen Angebote betont wird.

Ausschluss asexueller Menschen

Ein anderer Aspekt der begrifflichen Sexualisierung des Themas ist der mögliche Ausschluss asexueller Menschen. Eine begriffliche Fokussierung auf Sexualität kann den Raum schließen, romantische Orientierungen gleichberechtigt thematisieren zu können.

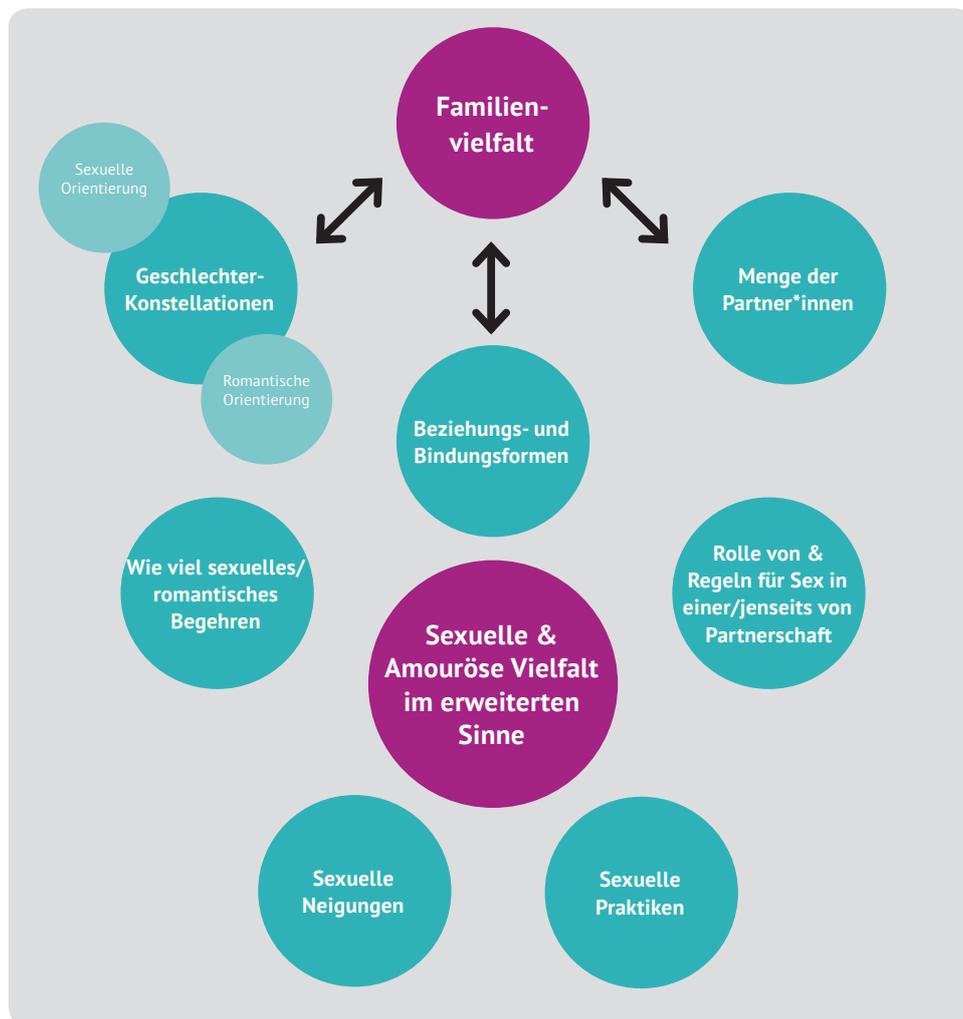
Weitere Themen rund um Partner_innenschaften, Sexualität, Normierung und Diskriminierung

Es gibt zudem weitere Themen rund um Partner*innenschaften und Sexualität, die Diskriminierung und Normierungen unterliegen und deren Reflexion die Gestaltungsfähigkeiten

von Menschen bzgl. ihrer Lebensweisen erweitern kann. Diese Themen waren schon immer Bestandteil queerer Bewegungen, auch wenn sie oft nicht im Fokus standen.²⁴

Amouröse und sexuelle Vielfalt im erweiterten Sinne

Wie erwähnt verwenden wir im Projekt manchmal einen **engeren Begriff sexueller Vielfalt**, der sexuelle Orientierungen als einen wichtigen Fokus von Kämpfen um Menschenrechte und Antidiskriminierung ins Zentrum stellt, insbesondere in der Arbeit mit Jugendlichen. Um die hier beschriebenen Aspekte zu berücksichtigen, haben wir zusätzlich einen **erweiterten Begriff amouröser und sexueller Vielfalt** entwickelt, der neben sexuellen Orientierungen auch Bindungsformen und sexuelles Begehren etc. mitdenkt und Liebe und Beziehungen auch begrifflich berücksichtigt.



24 Die Ergebnisse einer Internetsuche zu z.B. queer und kink oder kink at pride zeigen, wie lange und engagiert die Debatte geführt wird, ob BDSM/Kink (s.u.) Teil von Queer sind und/oder auf CSDs bzw. Pride Parades willkommen sind.

Wir beschreiben im Folgenden etwas ausführlicher verschiedene Beziehungsformen und geben einen Einblick in sexuelle Neigungen, weil unsere Fortbildungen zeigen, dass diesbezüglich in vielen Fachkräfte-Kontexten wesentlich weniger Wissen vorhanden ist oder es noch verzerrtere Bilder gibt als in Bezug auf sexuelle und romantische Orientierungen. Gleichzeitig erhalten wir von Jugendlichen viele Fragen in diese Richtung im Kontext der anonymen Fragenkiste, es gibt also einen Bedarf, mit dem Fachkräfte umgehen können sollten.

Die unterschiedliche Ausführlichkeit der verschiedenen Beschreibungen in diesem Artikel drückt also nicht unterschiedliche Wichtigkeiten aus, sondern unsere Erfahrungen in Bezug auf Erklärungs-Bedarfe. In Fortbildungen können wir das aufgrund der zeitlichen Begrenzung und thematischen Schwerpunkt-Setzung zum Teil nur durch Weiterverweise lösen. Wir nutzen hier den Luxus, einen längeren Text zu schreiben, um diesen in Zukunft zur vertiefenden Lektüre anbieten zu können.

Im Exkurs gehen wir auf die Frage ein, welche Themen rund um geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt wir zur Thematisierung mit Jugendlichen priorisieren. Es sei an dieser Stelle vorweg genommen, dass die folgenden Themen aus unserer Sicht vor allem als Hintergrundwissen im Umgang mit Fragen wichtig sind und zum Teil um die Frage hinter der Frage zu erkennen. Wir stellen sie aber nicht in den Fokus unserer Seminare zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt.

Verschiedene Bindungs- und Beziehungsformen

Queere Lebenswelten haben den Vorteil, dass es oft (noch) nicht so eindeutige Rollenvorgaben und Normalitätsvorstellungen für Beziehungen gibt und dadurch vieles ausgehandelt werden muss und kann. Aber auch heterosexuelle Menschen leben in einer Vielzahl von Beziehungsformen und können ihre Möglichkeiten zur selbstbestimmten Gestaltung ihres Lebens erweitern, wenn sie Auseinandersetzungsräume darüber erhalten, was für sie ein gutes Leben und eine gute Beziehung ist. Ein erweiterter Begriff amouröser Vielfalt kann Bindungs- und Beziehungsformen einbeziehen, denen einerseits Diskriminierung widerfährt, die andererseits die Gestaltungsmöglichkeiten von Menschen erweitern können, und die selten in einer diskriminierungskritischen oder vielfaltsorientierten Pädagogik thematisiert werden.

Große Präsenz in dieser Gesellschaft haben **(seriell) monogame Lebensweisen**, also romantische Zweier-Beziehungen, die entweder ein Leben lang halten sollen (Monogamie) oder die einander ablösen (serielle Monogamie). Sexualität und Verlieben sollen in diesem Lebensentwurf nur mit dem*der Partner*in stattfinden. Wenn sich ein Teil des Paares in eine andere Person verliebt oder sie begehrt, bedroht das die Beziehung und das Begehren/die Anziehung muss entweder unterdrückt und evtl. verheimlicht werden oder es folgen eine Krise bzw. Trennung. Viele monogame Menschen schätzen die Stabilität und Verlässlichkeit, die sie mit monogamen Beziehungen in Verbindung bringen. Außerdem gibt es Menschen, die sich romantisch oder sexuell (fast) nie für mehr als eine Person interessieren, die also unabhängig von Absprachen monogam sind.

Eine Alternative dazu stellen **offene Beziehungen** dar. Die Übergänge zu Polyamorie (siehe unten) sind fließend. Tendenziell meint der Begriff ‚offene Beziehung‘ eine Verabredung eines Paares, auch Sex oder evtl. kürzere oder weniger bedeutsame Liebschaften mit anderen Menschen haben zu dürfen, aber sich im Paar gegenseitig prioritär zu behandeln.

Menschen entscheiden sich für diese Form offener Beziehungen unter anderem, weil sie es ihnen erlauben, sexuelles Begehren für andere nicht als Bedrohung ihrer Beziehung zu erleben, und so ihre Beziehung stabiler zu machen, u.a. in langjährigen Partner*innenschaften, in denen das sexuelle Begehren nachlässt oder wenn die sexuellen Bedürfnisse und Wünsche nicht komplett kompatibel sind und zu Auseinandersetzungen und Frustration führen. In Abgrenzung zur Polyamorie schätzen viele Menschen in offenen Beziehungen dennoch den Fokus auf eine zentrale Partner*innenschaft und/oder interessieren sich emotional nicht für mehr als eine Person.

Polyamorie/Polyamory: Der relativ junge Begriff beschreibt Lebensweisen bzw. Absprachen, wo ein Mensch mehr als eine bedeutsame Liebesbeziehung bzw. verbindliche sexuelle Beziehung hat bzw. haben darf. Hier gibt es sehr unterschiedliche Arrangements, u.a. mehrere gleichberechtigt parallele Liebesbeziehungen, eine Primärbeziehung und eine oder mehrere Sekundärbeziehungen, eine (seriell) monogame Mehrfachbeziehung z.B. zu dritt, oder auch Beziehungs-Anarchie, also die Entscheidung, Beziehungen keine Labels zu geben. Polyamore Lebensweisen bringen eine gewisse Komplexität und viele Aushandlungsprozesse mit sich. Manche polyamore Menschen beschreiben, dass ihre Anziehung schon immer polyamor funktioniert hat und sie immer an Anforderungen gescheitert sind, nur einen Menschen romantisch zu lieben, oder dass es ihnen absurd vorkommt, Liebe als Nullsummenspiel zu begreifen. Andere entscheiden sich später für Polyamorie, als zeitlich begrenzte oder dauerhafte Lebensweise, weil sie mehr Stabilität empfinden, wenn Gefühle für andere Menschen nicht ihre Beziehung bedrohen, weil sie die Aushandlungskultur und (angestrebte) Ehrlichkeit polyamorer Lebensweisen schätzen oder weil sie unerfüllte Wünsche verfolgen können wollen, ohne ihre Partner*innen unter Druck zu setzen.

Offene Beziehungen und **Polyamorie** unterscheiden sich von **Fremd-Gehen/Untreue** durch gemeinsame Absprachen. Es geht hier also nicht um Heimlichkeit, außer genau diese ist abgesprochen („Don't ask, don't tell"). Zumindest vom Anspruch her wird in polyamoren Beziehungen offen über Wünsche und Bedürfnisse gesprochen und nach gemeinsamen guten Lösungen gesucht. Nicht immer gelingt das.

Darüber hinaus leben viele Menschen als **Singles**, entweder als Phase auf der Partner*innen-Suche, als Pause zwischen verschiedenen Beziehungen, weil sie aromantisch sind, Liebesbeziehungen für sich ablehnen oder weil sie aufgegeben haben, eine*n Partner*in zu finden. Es wäre sinnvoll, für diese sehr unterschiedlichen Realitäten auch unterschiedliche Begriffe zu haben.

Andere Menschen wiederum zentrieren ihr Leben um Freund*innenschaften (**freundschaftszentrierte Lebensweise**). Sie organisieren gegenseitige Fürsorge, Wohnformen, Zukunftspläne, ggf. auch Kinderwünsche etc. in ihren Freund*innenschaften. Manche von ihnen sind Singles, andere haben Liebesbeziehungen, empfinden Freund*innenschaften aber als verbindlicher und zentraler in ihrem Leben.

Für viele Menschen geht es bei unterschiedlichen Beziehungsformen in ihrem Leben um eine **Praxis bzw. Lebensweise**. Für andere Menschen steht hinter der Praxis eine **Identität** (u.a. monogam bzw. polyamor).

ZUM WEITERLESEN

- Freundschaftszentriert Leben: freundschaftszentriertleben.com.
- PolyAmores Netzwerk (PAN) e.V.: www.polyamory.de.
- Poly.land: poly.land.
- Schroedter, Thomas/Vetter, Christina (2010): Polyamory. Eine Erinnerung. Stuttgart: Schmetterling.
- Méritt, Laura (Hrsg.) (2005): Mehr als eine Liebe. Polyamouröse Beziehungen. Berlin: Orlanda.
- Easton, Dossie/Hardy, Janet W. (2017): Schlampe mit Moral. Eine praktische Anleitung für Polyamorie, offene Beziehungen und andere Abenteuer. München: mvg.

Sexuelle Neigungen

Wie in Bezug auf Beziehungsformen, so ist es in queeren Lebenwelten auch selbstverständlicher, sexuelle Begehren aushandeln zu können und zu müssen, weil die klassischen Skripte heteronormativ funktionieren. Dies wird von Teilen queerer Bewegungen als wichtiger Aspekt queeren Lebens hochgehalten, während Teile insbesondere schwuler und lesbischer Bewegungen eher auf die Anerkennung als normal setzen und Sexualität als Aspekt des Themas sexueller Vielfalt möglichst wenig sichtbar werden lassen. Aber auch heterosexuelle Menschen haben diverse sexuelle Begehren.

Dabei gibt es – über die verschiedenen sexuellen Orientierungen hinweg – Minderheiten, die aufgrund ihres sexuellen Begehrens bzw. ihrer sexuellen Praktiken von Diskriminierung betroffen sind und inklusiv bei Angeboten mitgedacht werden sollten. Oft sind Angehörige dieser Minderheiten enttäuscht, wenn sie im Begriff sexueller Vielfalt nicht berücksichtigt werden. Wir unterscheiden daher zwischen dem oben beschriebenen engeren Begriff sexueller Vielfalt, der die historische Bedeutung des Wortes fokussiert, und einem erweiterten Begriff, der auch sexuelle Neigungen und Praktiken berücksichtigt.

SEXUELLE VIELFALT VERSUS SEXUALISIERTE GEWALT

Eine Ein- bzw. Ausgrenzung nehmen wir dennoch vor:

Bewusst schließen wir aus unseren Begriffen sexueller Vielfalt sexuelle Begehren aus, die nicht gewaltfrei realisiert werden können. Gewaltfrei heißt für uns: in informierter und gleichberechtigter Einvernehmlichkeit/Konsens aller Beteiligten. Insbesondere Pädosexualität, also das sexuelle Begehren von Erwachsenen für Kinder, bedarf aus unserer Sicht einer ganz eigenen Betrachtung, da es aufgrund der Abhängigkeit und des Machtgefälles nicht einvernehmlich umgesetzt werden kann und in eine Geschichte massiver Gewalt eingebettet ist. Pädosexualität hat damit eine ganz eigene Logik der Unterscheidung zwischen Begehren, Praxis und Gewalt, die den Rahmen unserer Auseinandersetzungen zu sexueller Vielfalt sprengen würde.

Wir begrenzen daher unseren Begriff sexueller Vielfalt, im engeren wie auch im erweiterten Sinne, auf gleichberechtigt aushandelbare, einvernehmlich umsetzbare Praktiken und Lebensformen.

Im Kontext sexueller Minderheiten wird zum Teil von sexuellen Neigungen gesprochen, dazu gehören unter anderem:

- **BDSM:**
 - **Bondage:** einvernehmliche Spiele mit Bewegungsrestriktion
 - **Dominance and Submission** (Dominanz und Submission/Unterwerfung/Devotheit, auch D/S oder D/s): einvernehmliche Spiele mit Machtgefällen
 - **Sadismus und Masochismus** (auch SM): einvernehmliche Spiele mit Schmerz, zum Teil auch als Überbegriff für BDSM und Kink²⁵
- **Fetischismus:**²⁶ die Sexualisierung bzw. Erotisierung von Materialien wie Lack, Leder, Latex, Nylon, Wolle etc., oder Körperteilen, wie zum Beispiel Füßen
- **Einvernehmlicher Voyeurismus:** Erregung dabei, andere nackt, beim Sex oder beim Spielen²⁷ zu sehen
- **Einvernehmlicher Exhibitionismus:** Erregung dabei, von anderen nackt, beim Sex oder beim Spielen gesehen zu werden
- **Rollenspiele:** Vielfältige mehr oder weniger sexuell oder erotisch aufgeladene Rollenspiele

All diese Spielarten und Begehren werden zum Teil unter dem Begriff **BDSM** (mit)gemeint oder unter dem Begriff **Kink** (Adjektiv: **kinky**) versammelt. Sie sind aber nur dann BDSM bzw. Kink, wenn sie im jederzeit widerrufbaren Einvernehmen (vgl. ‚Konsens‘ im Glossar) zwischen einwilligungsfähigen Menschen praktiziert werden. Die meisten dieser Handlungen stellen ohne Einvernehmen psychische, körperliche oder sexualisierte Gewalt dar bzw. sind zumindest übergriffig. Daher beschäftigen sich viele Menschen in BDSM-Communities sehr ausführlich mit Fragen der Herstellung von Einvernehmlichkeit/Konsens und mit dem Umgang mit Hürden dabei.²⁸

Für manche Menschen ist BDSM/Kink etwas **Sexuelles**. Andere sehen es als etwas **eigenständiges Drittes**, also als dritte Ebene zu romantischer und sexueller Orientierung, wo es nicht um sexuelle Erregung, sondern andere Bedürfnisse geht. So gibt es beispielsweise asexuelle Menschen, die kinky sind. In diesem Sinne differenzieren manche Menschen bzgl. ihrer Anziehung zu verschiedenen Geschlechtern auch zwischen romantischer, sexueller und kinky Orientierung.

Für manche Menschen ist BDSM/Kink eine **Praxis** bzw. **Vorliebe**. Für andere ist es essentieller Bestandteil ihrer **Identität** und beispielsweise wesentliches Kriterium bei der Partner*innensuche und der Gestaltung von Partner*innenschaften. Insbesondere in letzte-

25 Vgl. das Glossar und etwas ausführlicher unser Online-Glossar unter interventionen.dissens.de/materialien/glossar [30.11.2018].

26 Wir beziehen uns hier auf den Community-Gebrauch der Begriffe. Im Zuge klinischer Pathologisierungen wird beispielsweise Fetischismus anders definiert.

27 Der Begriff ‚Spielen‘ beschreibt für viele Angehörige der Communities das Praktizieren von BDSM-Handlungen oder Rollenspielen, alternativ auch: Sessions, Aktionen etc. Volker Woltersdorff (2014) bettet dies in eine queere Theoretisierung (fortpflanzungs-)zweckfreier Sexualität im Kontext von BDSM ein.

28 Vgl. zu Konsens-Praktiken und -Theoretisierungen in queeren BDSM-Szenen Bauer (2016).

rem Falle bietet es sich an, von **sexuellen Neigungen** zu sprechen. Für viele geht es neben Praxis und Identität auch um **Community, Netzwerke und soziale Zugehörigkeit**, während für andere Kink/BDSM einfach eine private Praxis in einer intimen Partner*innenschaft ist. Manche Menschen in Kink-Communities haben sich den Begriff ‚perverts‘ (verdreht) als Selbstbeschreibung angeeignet. Andere lehnen ihn als abwertend und pathologisierend ab. Darüber hinaus ist problematisch, dass unter diesem Begriff oft ganz verschiedene Dinge zusammengefasst werden wie gewalttätige Handlungen, lsbtqap+ Lebensweisen sowie sexuelle Handlungen, Präferenzen und Neigungen, die gegenwärtig nicht als ‚normal‘ gelten. Daher empfehlen wir, wenn der Begriff ‚perverts‘ außerhalb von Empowerment-Kontexten fällt, eine Differenzierung zwischen Gewalt und Einvernehmlichkeit und eine Kritik, dass die Vermischung von beidem diskriminierend ist.

Der Gegenbegriff zu BDSM/Kink ist **Vanilla** und meint Sexualitäten und Begehren, die nicht kinky sind. Er leitet sich aus der Tatsache her, dass zumindest in den USA Vanille die beliebteste Speiseeis-Sorte ist. Der Begriff bietet eine Alternative zur hierarchisierenden Unterscheidung in ‚kinky‘ und ‚normal‘ und ist für manche Menschen positiver konnotiert als die deutschsprachigen Begriffe ‚Blümchen-Sex‘ (den manche auch mögen), stino (stinknormal) oder 08/15. Wie in anderen binären Unterscheidungen, sind auch die Übergänge zwischen vanilla und kinky fließend. Ab wann für eine Person die Bezeichnung ‚kinky‘ angemessen ist, entscheidet die Person selbst.

WORUM KANN ES BEI BDSM-/KINK-BEGEHREN GEHEN?

Katharina Debus

Viele Menschen schätzen Aktivitäten und Situationen, die sich mit dem ähneln, was Menschen bei kinky Aktivitäten finden (mit großen individuellen Unterschieden). Im Folgenden einige Spuren, die auch viele vanilla Menschen kennen:

- Freude am zweckfreien Spielen und Experimentieren, Abenteuer, Fremdheit, Unbekanntes
- Adrenalin-Ausschüttungen & lustvolle Angst (z.B. Sport, Abenteuer, Achterbahn, Extremsportarten, Gruselfilme...)
- Dynamik & Intensität
- Vertrauensbeweise, Gehalten-Werden & Geborgenheit
- Frotzeln, Ärgern, Kabbeln, Streiche spielen, Schadenfreude
- Rangeln, Raufen, Kitzeln, Kräftemessen, Kampfsport
- Herausforderungen spannend finden, Grenzen testen
- Gestaltungsmacht, Selbstwirksamkeitserfahrungen, Freude an Leitung und Führung
- Erfolg & Gewinnen (Brettspiele, Sport, Beruf, Diskussionen), Kontrolle & Macht
- Führen und Folgen im Paartanz
- Hingabe & Loslassen
- Verletzlichkeit zeigen und dabei geliebt und gehalten werden
- Verantwortung abgeben
- Augen verbinden
- Mit den eigenen Schwächen geliebt werden
- Mit den eigenen Stärken geliebt werden

- Schmerz, Beißen, Kratzen, fest massieren/massiert werden, Muskelkater
- Sicherheit & klare Abläufe
- Rough Sex/harter Sex
- Kleidungs- und Stoff-Vorlieben
- Begehren für bestimmte Körperteile

Der Unterschied zu einigen entsprechenden Alltagspraktiken ist, dass alle Beteiligten im Kontext von BDSM/Kink zustimmen, jederzeit abbrechen können und selbst dadurch Befriedigung finden. Es geht also um Synergie-Effekte und geteilte Erlebnisse und nicht um Handlungen auf Kosten anderer.

ZUM WEITERLESEN

- Smjg (gemeinnütziger Verein von und für Jugendliche und junge Erwachsene mit BDSM-Affinität): smjg.org.
- Sluttish us: www.sluttish.us.
- Deviante Pfade: www.deviante-pfade.de.
- Debus, Katharina (2017): Nicht-diskriminierende Sexualpädagogik. In: Scherr, A./El-Mafaalani, A./Yüksel, G. (Hrsg.): Handbuch Diskriminierung. Springer Reference Sozialwissenschaften. Wiesbaden: Springer VS, S. 811–833.
- Borkenhagen, Ada/Brähler, Elmar (Hrsg.) (2016): Wer liebt, der straft? SM- und BDSM-Erotik zwischen Pathologisierung und Anerkennung. Gießen: Psychosozial.
- Califa, Patrick (2001): Sensuous magic. A guide to S/M for adventurous couples. San Francisco: Cleis.

Es ist kontextabhängig bedacht zu entscheiden, wann welcher Begriff bzw. welcher thematische Fokus gewählt wird. Wir fokussieren in Angeboten mit Jugendlichen meist zunächst sexuelle Vielfalt im engeren Sinne und sind auf Fragen auch zu anderen Aspekten vorbereitet, während wir uns bemühen, Fachkräften ein möglichst breites Hintergrundwissen bereitzustellen.

SOLL ICH DAS JETZT ALLES IN DER PÄDAGOGIK THEMATISIEREN?

Wir finden all die in diesem Artikel angesprochenen Themen **wichtiges Hintergrundwissen für Pädagog*innen**. Wenn Menschen den Begriff ‚sexuelle Vielfalt‘ hören, denken sie oft auch an Fragen von Sexualität und Partnerschaft, die über die Entstehungsgeschichte des Begriffs ‚sexuelle Vielfalt‘ hinausweisen. Diesen sollten Pädagog*innen reflektiert und informiert begegnen können und zumindest wissen, wo sie sich darüber informieren und wohin sie Menschen weiterverweisen können.

In der Arbeit mit Jugendlichen thematisieren wir unsererseits in der Regel die Begriffe intergeschlechtlich, transgeschlechtlich, cis-geschlechtlich, heterosexuell, homosexuell, bisexuell, pansexuell und asexuell, zum Beispiel über unseren Video-Clip zu geschlechtlicher und sexueller

Vielfalt.²⁹ Oft geht es in den Gesprächen dann auch um Regenbogen-Familien. Wir haben selbst wenig Erfahrung in der Arbeit mit Grundschüler*innen, denken aber, dass diese Themen auch mit dieser Zielgruppe gut besprechbar sein sollten.

Weitere Vertiefungen und Differenzierungen hängen von den Fragen und Themen der Gruppe ab, die sie entweder ins Seminargespräch einbringen oder über die anonyme Fragenkiste. Dabei achten wir darauf (u.a. über die Option Kopfhörer zu tragen und das Zulassen eines gewissen Albernheits- und Lärmpegels in der Gruppe), die unterschiedlichen Bedarfe und Intimitätsgrenzen der Jugendlichen zu berücksichtigen. Zusätzlich zum Gespräch im Seminar bekommen alle Jugendlichen ein Handout mit Anlaufstellen im Internet und regionalen Beratungsstellen, in denen sie sich zu vielen Themen, die aufgrund des Gesprächs in ihnen aufgekommen sein könnten, weitere Unterstützung suchen können.³⁰

Ergänzend sollte auch von **Familienvielfalt** gesprochen werden.

FAMILIEN-VIELFALT

Auch Menschen mit nicht-normativen Lebensweisen und Realitäten bekommen Kinder bzw. haben Kinderwünsche und stoßen dabei häufig auf Diskriminierung. Zudem sind in der Pädagogik Kinder aus nicht-traditionellen Familien-Konstellationen anwesend, die dies oft verstecken oder dafür Diskriminierung ertragen müssen, ohne dass es dabei um ihre eigenen Identitäten, Lebensweisen, Körper etc. geht. Eigentlich verdient das große Thema Familien-Vielfalt eine eigene Broschüre. Aufgrund der genannten Überlappungen wollen wir dennoch einen kurzen Einblick geben.

Familien können sehr unterschiedlich sein, unter anderem in Bezug auf Größe, beteiligte Generationen, Anzahl von Kindern, Anzahl von Eltern, das Verhältnis von leiblicher, rechtlicher, Beziehung- und Wahlverwandtschaft, die Wohnformen und -konstellationen sowie die Relevanz von (romantischer) Liebe, Liebesbeziehungen und sexuellen Beziehungen sowie verschiedenen Formen der Fortpflanzung.

Familien und Diskriminierung

Weithin akzeptiert ist die **heterosexuelle Kleinfamilie**: Mutter und Vater leben in einer monogamen Beziehung und zeugen/gebären ein bis zwei Kinder.

Patchwork-Familien (die leiblichen Eltern leben getrennt und mindestens ein Elternteil hat eine*n neue*n Partner*in, möglicherweise mit weiteren Kindern) und **Ein-Eltern-Familien** werden zunehmend thematisiert und sind heute etwas akzeptierter als früher, erleben aber trotzdem verschiedene Einschränkungen, u.a. auf einer Anerkennungs-, rechtlichen und ökonomischen Ebene.

Größere Familien sind hier und heute tendenziell ebenfalls akzeptiert, wenn die Eltern ökonomisch bessergestellt sind und als mehrheitsdeutsch bzw. westlich gelesen werden. Sie erfahren tendenziell Abwertung, desto ökonomisch prekärer die Eltern sind und/oder desto nicht-westlich bzw. insbesondere muslimisch sie wahrgenommen werden.

29 Zum Anschauen und Download: interventionen.dissens.de/materialien/erklaerfilm [20.11.2018].

30 interventionen.dissens.de/materialien/organisationen-anlaufstellen [20.11.2018].

Die Möglichkeiten, Kinder zu zeugen und zu gebären, ist für **Inter*** oft beeinträchtigt bzw. vernichtet durch unfreiwillige Operationen und Entfernungen der Fortpflanzungsorgane. Bis 2011 war es außerdem für **Trans*** eine Vorbedingung der Personenstandsänderung, sich sterilisieren zu lassen. Dies betrifft insbesondere viele ältere Trans*. Zudem werden **trans* Väter**, die geboren haben, mit falschem Geschlecht und dem dead name (also dem bei Geburt zugewiesenen Namen, der im Zuge der Transition abgelegt wurde) in die Geburtsurkunde eingetragen, was zu vielerlei rechtlichen Problemen und Zwangs-Outings führen kann.

Regenbogen-Familien, also Familien, bei denen mindestens ein Eltern-Teil lsbtqap+ ist (wir kennen bislang keine Thematisierungen, die Inter* ernsthaft einbeziehen würden), kämpfen unter erschwerten Bedingungen um Akzeptanz. Diese ist bisher sowohl kulturell als auch rechtlich nicht selbstverständlich. So ist es wesentlich einfacher, als heterosexuelles Paar ein Kind zu adoptieren, Zugang zu künstlicher Befruchtung zu bekommen etc. denn als gleichgeschlechtliches Paar (oder alleinstehende Person). Wenn eine Frau in einer heterosexuellen Ehe ein Kind bekommt, ist der Ehemann automatisch der Vater und muss aktiv die Vaterschaft aberkennen und einen Vaterschaftsnachweis vorlegen, damit einem anderen Mann die Vaterschaft zuerkannt werden kann. Wenn eine Frau in einer eingetragenen Lebenspartnerschaft bzw. Ehe mit einer anderen Frau ein Kind bekommt, muss hingegen eine aufwändige Stiefkind-Adoption durchgeführt werden, damit die Partnerin Elternteil des Kindes wird. Dies gilt auch, wenn zum Beispiel ein Kind aus einer früheren Partner*innenschaft mitgebracht wird oder wenn ein*e Partner*in alleine ein Kind adoptiert hat. Die rechtlichen Verwandtschaftsverhältnisse und Verfahrensweisen sind zum Teil noch komplizierter und unklarer, wenn mindestens eine Person unter den Eltern trans* ist. Zudem bekommen viele gleichgeschlechtlich liebende Menschen Kinder in Co-Eltern-Konstellationen. Das heißt, dass sich Menschen für eine gemeinsame Elternschaft entscheiden, die nicht oder zumindest nicht alle durch eine romantische Liebesbeziehung verbunden sind oder waren. Entscheidend für solche Entscheidungen ist meistens der Eindruck, sich bzgl. einer gemeinsamen Elternschaft aufeinander verlassen zu können und ähnliche Vorstellungen zum Umgang mit Kindern zu haben. Nicht nur Schwule, Lesben und Bi- bzw. Pansexuelle gründen **Co-Eltern-Familien**, sondern auch Singles mit Kinderwunsch, Menschen in Partner*innenschaften mit einseitigem Kinderwunsch, asexuelle und/oder aromantische Menschen, freundschaftszentriert lebende Menschen etc. Rechtlich und in Bezug auf Zugang zu Reproduktionsmedizin (wenn die Zeugung nicht über Sex oder die Becher-Methode gewünscht oder möglich ist) wird es zum Teil schwierig, sobald die Konstellation nicht aus genau einem Cis-Mann und einer Cis-Frau besteht.

Insbesondere für **Co-Eltern-Familien**, die aus mehr als zwei Eltern-Teilen bestehen, **polyamore Familien** und zum Teil auch Patchwork-Familien stellt es ein Problem dar, dass es rechtlich nicht möglich ist, mit mehr als zwei Personen eine gleichberechtigte Elternschaft zu teilen. Dadurch kann es dazu kommen, dass ein oder mehrere Elternteile keine rechtliche Beziehung zum Kind haben. Unter anderem bedeutet dies, keine Elternzeit nehmen zu können, nicht krankgeschrieben zu werden, um sich um das kranke Kind zu kümmern, keine Rechte in Bezug auf z.B. schulische Fragen, Krankenhausaufenthalte etc. zu haben, Nachteile bei Vererbung und Rente, steuerliche Nachteile bei gleichen Ausgaben etc.

Einschränkungen amouröser und sexueller Vielfalt: Normierung und Diskriminierung

Themen rund um amouröse und sexuelle Vielfalt, im engeren wie im erweiterten Sinne, sind mit vielfältigen Normalitätsannahmen und Normierungen verbunden. Menschen und Lebensweisen, die nicht in die jeweiligen Norm-Vorstellungen passen, werden meist zumindest als außergewöhnlich und erklärungsbedürftig empfunden und erfahren oft soziale Distanz, Gewalt und explizite Diskriminierung. Daher müssen sie sich oft fragen, ob sie mit ihrer Lebensweise bzw. Identität erkennbar sein oder diese verstecken wollen (vgl. den Artikel von V. Laumann in dieser Broschüre).

Zudem wird für alle Menschen der Zugang zu Wissen, Vorbildern bzw. besser: Lernmodellen, Auseinandersetzungs-, Lern- und Reflexionsräumen etc. durch gesellschaftliche Normen stark verengt. Auch für Menschen, die heterosexuell, heteroromantisch, (seriell) monogam und vanilla leben und in einer Kleinfamilie miteinander leben oder dies anstreben, gibt es eine oft schmerzhaft spürbare Verengung durch Normierungen, u.a. in Bezug auf Geschlechterrollen, die Konfrontation mit oft absurden Dating-Regeln, Fragen von Einsamkeit, Bindung und Kompromissen, den Umgang mit Begehren bzw. dessen Abhandenkommen, unerfüllte Wünsche und den Umgang mit Konflikten, Krisen etc.

Eine kritische Reflexion von Normierungen rund um Liebe, Beziehungen, Begehren, Familien, Fürsorge etc. kann für viele Menschen befreiend wirken, wobei viele dabei auch Schmerz empfinden über unbetruerte Verluste und unerfüllte Sehnsüchte.

In den großen Fragen rund um Diskriminierung sowohl im Kontext amouröser und sexueller wie auch im Kontext geschlechtlicher Vielfalt stecken oft viele kleine Fragen, die für alle Menschen von Relevanz sind. So kann eine Thematisierung auch in einer Weise strukturiert werden, die nicht vorrangig den Blick auf ‚die Anderen‘ richtet, sondern für alle interessant ist (vgl. den Text von K. Debus zu Praxistransfer in dieser Broschüre).

Dabei gibt es verschiedene Diskriminierungsverhältnisse im Feld amouröse und sexuelle Vielfalt, die Lebensformen und Identitäten hierarchisieren. Im Folgenden beschäftigen wir uns einerseits mit Normierungen, die das Leben von allen beeinträchtigen (Normierungen von Verlieben und Sexualität), und andererseits mit Hierarchisierungen, die bestimmte Gruppen privilegieren und andere diskriminieren (Heterosexismus, Mono-Sexismus, Allosexismus und Amatonormativität, Mono-Normativität sowie Diskriminierungen rund um BDSM/Kink).

Lese-Hinweise zu geschlechtlichen und sexuellen Orientierungen, Familien-Vielfalt und Diskriminierungen in diesem Themenfeld finden sich gesammelt auf S. 39.

FLÜSSIGKEIT VERSUS FESTLEGUNG

LSBTIQAP+ werden oft pathologisiert, das heißt ihre Körper, Begehren, Liebens- und Lebensweisen werden als krank betrachtet und Menschen, z.B. Eltern, Therapeut*innen, Ärzt*innen, Pädagog*innen, religiöse Führer*innen etc., fühlen sich befugt, Eingriff zu nehmen und über die Kör-

per, Identitäten und Lebensweisen von LSBTIQAP+ zu bestimmen, sie in Therapien oder medizinische Prozeduren etc. zu zwingen und/oder ihnen ihr Wissen über sich selbst abzusprechen. Eine Reaktion (oder auch grundsätzliche Sichtweise auf die Welt), insbesondere in manchen schwulen, lesbischen und transsexuellen Communities, ist es zu betonen dass sexuelle Orientierungen und das psychische Geschlecht angeboren und zum Beispiel in Gehirnstrukturen oder genetisch angelegt sind. Diese Argumentation kann zum Teil dafür genutzt werden, um Konversionstherapien (jenseits des menschenrechtlichen Arguments) ihren Sinn abzusprechen, weil sie außer Leid nichts bewirken.

Bei vielen LSBTIQAP+ ist die sexuelle Orientierung bzw. Geschlechtsidentität ein Leben lang gleich, auch entgegen dem hohen Druck, sich an heterosexuelle und cis-geschlechtliche Normen anpassen zu sollen.

Gleichzeitig gibt es nicht wenige Menschen, die ihre Begehren und ihre geschlechtliche Verortung als flüssig wahrnehmen. Es gibt Menschen, die sich jahrelang wohlgeföhlt haben in zum Beispiel heterosexuellen oder lesbischen Beziehungen und an einem Punkt in ihrem Leben eine Anziehung zu einem anderen Geschlecht entdecken, entweder zusätzlich oder ausschließlich. Es gibt Menschen, die sich lange wohlgeföhlt haben in dem ihnen zugewiesenen Geschlecht und dann Veränderungen bei sich wahrnehmen und eine andere Geschlechtsidentität entwickeln.

Wir halten es für übergriffig – und auch sachlich falsch – diesen Menschen ihre Erfahrungen abzusprechen und zu sagen, sie seien schon immer bi- oder pansexuell, schon immer lesbisch oder transsexuell oder ... gewesen und hätten dies nur erst spät erkannt und würden jetzt ihre Wahrheit finden. Es gibt Menschen, die beschreiben das für sich als stimmig und es gibt welche, für die ist das nicht so. Noch übergriffiger finden wir es, solchen Menschen abzusprechen, ‚richtig‘ lsbtqap+ zu sein.

Wir gehen davon aus, dass sehr vieles in den Leben von Menschen flüssig ist, dass Menschen in vielen Lebensbereichen bei Geburt sehr viele Optionen haben. Wir konstatieren ebenfalls, dass wir in einer Gesellschaft leben, in der sehr viele Chancen verengt werden, und die oft Eindeutigkeit, klare Festlegungen und Intelligibilität bzw. Lesbarkeit in vorgegebenen Kategorien einfordert (vgl. das letzte Kapitel dieses Artikels). Eine Sozialisation in einer solchen Gesellschaft führt dazu, dass Dinge im Leben eines Menschen fest werden, die von seiner Anlage her hätten flüssig sein können. Dinge, die sich verfestigt haben, sind wiederum oft entweder gar nicht mehr Entscheidungen bzw. Veränderungen zugänglich oder nur schwer. In Anlehnung an Judith Butler sprechen wir hier von einer Verlustspur des Subjekts (Stuve/Debus 2012a; Debus/Stuve 2013).

Wir verstehen uns als agnostisch³¹ bzgl. des Verhältnisses von Angeborenheit und Sozialisations-Einflüssen in Bezug auf sexuelle Orientierungen und Geschlechtsidentitäten. Wir gehen davon aus, dass insbesondere viele heterosexuelle und cis-geschlechtliche Menschen aufgrund normativer Verengungen bestimmte Potenziale und Optionen für sich nicht erkannt bzw. genutzt

31 Der Begriff ‚agnostisch‘ kommt aus dem Feld Religion und meint die Haltung, nicht zu wissen, ob es Gott gibt oder nicht. Wir meinen hier damit, dass es unter dem derzeitigen Forschungsstand und Erkenntnisbedingungen eine Glaubens- bzw. Einstellungsfrage ist, in welchem Verhältnis bzgl. der hier besprochenen Fragen angeborene Faktoren und Sozialisationsinflüsse zueinander stehen und dass wir diese Frage mittlerweile offen lassen würden.

haben und zum Beispiel viele Mädchen intensive Gefühle für die beste Freundin eher in Freundschaft denn in Verliebtheit kanalisieren oder dass viele Jungen irgendwann ihren Wunsch unterdrücken, rosa zu tragen oder bei Verletzlichkeit getröstet zu werden. Diese Verluste nicht zu betrauern kann dazu führen, Ressentiments gegenüber Menschen zu entwickeln, die es sich herausnehmen, den entsprechenden Wünschen nachzugehen.³²

Bei Menschen, die trotz dieser widrigen Umstände Lsbtaq+ Identitäten, Begehren etc. entwickeln, ist zumindest davon auszugehen, dass es eine starke Kraft in diese Richtung gibt, die gesellschaftlichen Vorgaben und Verengungen trotzt. Dennoch können auch hier Kanalisierungen stattfinden, die bestimmte Optionen verwerfen, um zum Beispiel Eindeutigkeit zu empfinden, in den Communities als ‚richtig‘ akzeptiert zu werden, medizinische Maßnahmen bewilligt zu bekommen, geliebt und anerkannt zu werden etc. oder weil andere Optionen gar nicht als Denkangebote zur Verfügung stehen.

Respekt vor der Selbstbestimmung von Menschen heißt für uns, keine Nachforschungen bzgl. anderer Menschen anzustellen, ob sie auch andere Optionen hätten, oder ihre Identitäten, Begehren und/oder Lebensweisen in Frage zu stellen (so lange sie nicht zu Gewalt und Diskriminierung gegenüber anderen führen). Dies gilt sowohl für traditionell anerkannte als auch für diskriminierte Lebensweisen. Menschen in Therapien zu zwingen ist Gewalt, Menschen Therapien nahelegen, ohne dass sie danach gefragt haben, nur weil sie nicht in normative Vorgaben passen, ist übergriffig. Selbst in nahen Beziehungen sollte mit Fingerspitzengefühl vorgegangen werden. Sich selbstbestimmt in Suchbewegungen zu begeben wiederum kann für manche Menschen interessant sein, insbesondere auch für Menschen nahe der Norm, die bislang wenige Reflexionsangebote erhalten haben. Andere empfinden diesen Hinweis als Mangel an Respekt vor ihrer eigenen Lebensweise.

Respekt vor Selbstbestimmung heißt für uns aber auch, dass wir die Möglichkeiten anderer Menschen nicht dadurch verengen sollten, dass wir Normalitätsvorgaben machen, wie zum Beispiel dass sexuelle Orientierungen und Geschlechtsidentitäten ein Leben lang gleich bleiben müssen und dass spätere Entwicklungen und Entdeckungen immer darauf verweisen, vorher etwas unterdrückt zu haben. Wir empfehlen eine Sichtweise, die Flüssigkeit und Festigkeit als verschiedene Varianten menschlichen Lebens in Bezug auf sexuelle Orientierungen und Geschlechtsidentität anerkennt. Dies kann Menschen davon entlasten, ihre Möglichkeiten verengen oder ihre Geschichten umschreiben zu müssen.

Dies betrifft Menschen aller Altersstufen, aber insbesondere Jugendliche sind oft sehr unter Druck und entwickeln Angst, wenn sie ein unerwartetes Begehren bei sich entdecken. Hier kann es der persönlichen Entwicklung sehr förderlich sein, die Möglichkeit von Spektren (statt entweder-oder), von Flüssigkeit, von Entdeckungsreisen und Ambiguität zu eröffnen.³³

32 Judith Butler arbeitet dies anhand des psychoanalytischen Begriffs der ‚Verwerfung‘ heraus. In Anlehnung an ihre Arbeit sprechen wir in diesem Kontext von der Verlustspur des Subjekts, vgl. Butler (1995; 2001) sowie Stuve/Debus (2012a).

33 Vgl. für einen pädagogischen Ansatz, der Flüssigkeit betont, Hartmann (2002).

Heterosexismus und Heteronormativität

Heterosexismus beschreibt die Privilegierung heterosexuell lebender Menschen gegenüber allen anderen Lebensweisen und Begehren. Dazu gehören insbesondere Schwulen- und Lesbenfeindlichkeit bzw. die Diskriminierung, Abwertung und Gewalt gegenüber Menschen, die (auch oder nur) gleichgeschlechtlich lieben und/oder begehren. Aber auch die im Folgenden unter Monosexismus, Allosexismus und Amatonormativität beschriebenen Diskriminierungsformen sind Aspekte von Heterosexismus.

Selbst nach der Einführung der Ehe für alle, also der Öffnung der Ehe für gleichgeschlechtliche Paare, und der Abschaffung des Paragraphen 175, der Schwul-Sein unter Strafe stellte, finden wir weiterhin viele Diskriminierungen gegenüber gleichgeschlechtlich liebenden und/oder begehrenden Menschen vor.

Vielfältige Diskriminierungen sowie ein Mangel an Informationen und Role Models/ Lernmodellen, machen es schwulen, lesbischen, bi- und pansexuellen, queeren sowie asexuellen und aromantischen Kindern und Jugendlichen schwer, ihre sexuellen und romantischen Orientierungen bzw. Begehren (an) zu erkennen. Das erste nicht-heterosexuelle Verlieben oder Begehren ruft bei vielen Verwirrung oder Verzweiflung hervor. Oft erstreckt sich das innere Coming-Out, also das Bewusstwerden über die eigene sexuelle bzw. romantische Orientierung, über einen längeren Zeitraum, der häufig geprägt ist von vielen Fragen und Einsamkeitsgefühlen sowie (oft berechtigten) Verlust-Ängsten bzgl. wichtiger Bindungen und der (ebenso berechtigten) Sorge vor Diskriminierung und Einsamkeit. Ein Wendepunkt tritt oft ein, wenn ein guter Zugang zu Lsbtiqap+ Communities gelingt.

In allen Lebenskontexten müssen sich Schwule, Lesben, Bi- und Pansexuelle sowie Queers fragen, ob sie sich mit ihrer sexuellen Orientierung zeigen sollten (äußeres Coming-Out als lebenslang anhaltender Prozess) und welche Konsequenzen das haben könnten (vgl. den Abschnitt *Unterstützung beim Coming-Out* in S. Klemms Artikel in dieser Broschüre). Das beeinflusst neben der Erkennbarkeit im öffentlichen Raum auch die Möglichkeit, sorgenfrei Partner*innen erwähnen zu können sowie über Gefühle, Freizeit-Aktivitäten, Urlaube etc. zu sprechen. Menschen, die große Anteile ihres Lebens verstecken müssen, wirken oft verschlossen und das Verstecken ist oft mit psychischen Kosten verbunden. Risiken eines Coming-Outs wiederum sind u.a. soziale Isolation, der Verlust der Familie, der Verlust des Arbeitsplatzes oder erschwerte Bedingungen am Arbeitsplatz sowie physische, psychische und sexualisierte Gewalt. Insbesondere Schulen sind oft sehr gewaltvolle Räume, zum Beispiel in Bezug auf Schulhöfe, Umkleiden, Klassenfahrten etc., aber auch im Unterricht droht nicht zuletzt durch Lehrkräfte Diskriminierung. Dies beeinträchtigt die Bildungsteilhabe erheblich. Psychische Folgeerscheinungen sind u.a. eine eingeschränkte Bildungsteilhabe (Drop-Out, Schulverweigerung, innerer Rückzug – aber auch hohe Leistungsstärke und Überanpassung) mit Konsequenzen für spätere gesellschaftliche Teilhabe-Chancen, verstärkte psychische Probleme sowie eine höhere Suizid-Rate.

Neben Diskriminierungen bei der Familiengestaltung (vgl. Exkurs zu familiärer Vielfalt) finden LSBQAP+ zudem nur eingeschränkte Repräsentation in Politik, Institutionen und Medien vor. Medial und in Schulbüchern tauchen ihre Lebensweisen meist entweder nur einseitig verzerrend und oft unter Problematisierungs-Vorzeichen oder gar nicht auf.

Heterosexismus geht oft mit der Absprache von Normalität oder Natürlichkeit einher sowie in religiösen Kreisen mit einer Markierung als Sünde. Angesichts dessen erlauben kritische Beschäftigungen mit Heteronormativität den Blick auf das Normsystem zu richten, das Zweigeschlechtlichkeit und heterosexuelles Begehren ins Zentrum rückt und als einzig normal und natürlich anerkennt, und dessen Logiken und eingeschränktes Denken zu erkennen.

Schwulen-Feindlichkeit geht oft mit eklatanter direkter körperlicher, psychischer und sexualisierter Gewalt einher, aber auch mit vielfältigen impliziteren Abwertungen (vgl. den Exkurs *Übergriffige Fragen, Verbesonderungen* ...). Besonders schwierig für schwule Pädagogen ist die Unterstellung von Übergriffigkeit gegen Kinder durch eine Gleichsetzung von Schwul-Sein und Pädosexualität.

Auch **Lesben-Feindlichkeit** äußert sich zum Teil in ähnlicher Weise. Hinzu kommt, dass romantische und sexuelle Begehren und Lebensweisen unter Frauen oft nicht ernst genommen werden. So wird häufig gefragt, wie Lesben denn Sex haben könnten, fußend auf der Annahme, ‚richtiger‘ Sex sei Penetrations-Sex und wenn Lesben Penetrationssex mit Händen oder Spielzeugen hätten, dann wünschten sie sich eigentlich einen Mann, seien also nicht wirklich lesbisch.³⁴ Dazu kommt die Annahme, Frauen würden aus Enttäuschung über, Mangel an oder Traumatisierung durch Männer lesbisch und das ändere sich, wenn sie nur den ‚Richtigen‘ träfen. Heterosexuelle Mädchen unterschätzen dann zum Teil lesbenfeindliche Diskriminierungen (‚Die sollen sich nicht so haben – Männer/Jungs stehen doch drauf!‘), während heterosexuelle Jungen oder Männer sich teilweise voyeuristisch eingeladen oder zur ‚Rettung‘ aufgerufen oder in ihrer Männlichkeit herausgefordert fühlen. Offensichtliche Gewalt setzt dann manchmal mit etwas Verspätung ein, wenn deutlich gemacht wird, dass das Begehren von Männern wirklich nicht willkommen ist.

In diesen tendenziellen Unterschieden zwischen Schwulen- und Lesbenfeindlichkeit spiegeln sich androzentrische Weltbilder und Strukturen, die einerseits Jungen oder Männer besonders abwerten und bedrohen, wenn sie Männlichkeitsanforderungen nicht entsprechen, und Frauen oder Mädchen oft nicht ernstnehmen (vgl. u.a. Stuve/Debus 2012a; Stuve/Debus 2012b; Debus 2012a).

Monosexismus

Monosexismus beschreibt die Privilegierung von Menschen, die sich nur zu einem Geschlecht hingezogen fühlen, gegenüber Menschen, die sich zu mehreren Geschlechtern hingezogen fühlen, also unter anderem Bi-, Pan- und Polysexuellen. Bi-, Pan- oder Polysexuelle sind einerseits von den unter Heterosexismus sowie einigen der im Exkurs *Familien-Vielfalt* beschriebenen Diskriminierungen betroffen. Zusätzlich sind sie mit weiteren Negativzuschreibungen konfrontiert.

34 Pädagogisch lässt sich hier gut mit der Gegenfrage arbeiten: Wie kann man denn überhaupt Sex haben? Aus der Sammlung ergibt sich eine Vielfalt möglicher Sexualpraktiken und der Fokus auf Penetrations-Sex wie auch die Gleichsetzung von Penetration mit einer Ausrichtung auf Männer können kritisch reflektiert werden. Insbesondere ersteres kommt auch vielen heterosexuellen Menschen zu gute.

Unter anderem wird ihre sexuelle bzw. romantische Orientierung zum Teil als Übergangs-Phase (meist: von hetero zu homo) abgetan oder es wird ihnen in schwulen oder lesbischen Communities unterstellt, sie seien Heterosexuelle, die nur ein bisschen experimentieren wollten. Oft wird ihnen zugeschrieben, sie seien gierig, unentschlossen oder nicht zu Monogamie in der Lage. Dies kann es erschweren, Partner*innen für monogame Partner*innenschaften zu finden. Manchmal wird ihnen ihre Orientierung ganz abgesprochen, wenn sie in einer monogamen Beziehung leben – sie seien dann, je nach Geschlechterkonstellation, heterosexuell, schwul oder lesbisch. Zum Teil wird zudem Mädchen oder Frauen unterstellt, sie bezeichneten sich nur als bi, um sich für Jungen und Männer mit entsprechenden Fantasien attraktiv zu machen. Insbesondere bi- und pansexuelle Frauen müssen sich in besonderem Maße mit Voyeurismus und Objektifizierung durch heterosexuelle Männer auseinandersetzen.

Allosexismus/Amatonormativität

Allosexismus meint die Privilegierung allo-/z-sexueller Menschen vor asexuellen Menschen. Amatonormativität beschreibt die Norm, sich in mindestens durchschnittlichem Maße zu verlieben und Liebesbeziehungen anzustreben. Viele der oben beschriebenen Diskriminierungsformen gelten auch für asexuelle und aromantische Menschen. Zudem gibt es bei beidem tendenzielle Unterschiede in den Normalitätsannahmen für Männer und Frauen. Auch Allosexismus und Amatonormativität äußern sich in Form von Pathologisierungen, physischer, psychischer und sexualisierter Gewalt (z.B. corrective rape, also Vergewaltigungen, die mit dem Ziel begründet werden, die Person ‚heilen‘ zu wollen), Eingriffen in die Selbstbestimmung, mangelnder Repräsentation und Lernmodelle sowie sozialer Isolation. Besonders oft werden asexuelle Menschen pathologisiert und auch die Partner*innensuche gestaltet sich für asexuelle Menschen schwierig, die sich eine Partner*innenschaft wünschen. Hier sind asexuelle Vernetzungs- und Community-Angebote besonders wichtig.

Mono-Normativität

Mono-Normativität meint die Norm, (seriell) monogam zu leben. Menschen, die nicht monogam leben, müssen sich die gleichen Fragen zu Coming-Out stellen, die bereits oben beschrieben wurden. Zur Diskriminierung im Kontext polyamorer Familien vgl. den Exkurs Familien-Vielfalt. Diskriminierung äußert sich unter anderem in Vorwürfen von Selbstsucht, Bindungsunfähigkeit sowie anderen Pathologisierungen. Zudem ist der Zugang zu Wissen und Role Models in Bezug auf offene Beziehungen und Polyamorie erschwert. Mono-Normativität zeigt sich auch darin, dass ‚echte Liebe‘ meist an Monogamie gemessen wird. Communities sind zum miteinander lernen ebenso wichtig wie für die Suche nach Partner*innen.

Normierungen von Verlieben und Partnerschaft

Normierungen von Verlieben und Partnerschaft betreffen alle Menschen. Als Teil von und zusätzlich zu Heteronormativität, Monosexismus, Allosexismus, Amatonormativität und Mono-Normativität (siehe oben) gibt es zweigeschlechtliche Normvorstellungen über Verlieben.

Dazu gehört unter anderem, dass für Frauen und Mädchen Verlieben und Bindung ab einem gewissen Alter zentral im Leben sein sollen und sie in sogenannten ‚Frauenmedien‘ und vielerlei Gesprächen Tipps zum Daten erhalten, die darauf abzielen, sich durch strategisches Verhalten die Liebe und Bindung eines Jungen bzw. Mannes zu sichern. Dazu gehört es unter anderem, Sex als Ware einzusetzen (siehe unten), nicht zu viel Interesse zu zeigen etc. Es gibt also die paradoxe Anforderung, einerseits gelungene romantische Bindungen als zentralen Teil des eigenen Lebens begreifen, aber diesen Fokus vor möglichen Partnern verbergen zu sollen (vgl. Debus 2012a; Illouz 2013).

Männer und Jungen werden mit der umgekehrten Anforderung konfrontiert, sich vor allem für Sex interessieren, aber nicht zu anhänglich sein zu sollen. Jungen, die in der männlichen Hierarchie nicht sehr weit oben stehen, werden in Jungengruppen oft dafür abgewertet, verliebt zu sein oder die Partnerin zu wichtig zu nehmen. Auch zu große Anhänglichkeit an die meist erste weibliche Bezugsperson, die Mutter, wird oft früh abgewertet. Das Entwicklungsziel scheint Autonomie und Souveränität sowie die Ausrichtung an der Anerkennung anderer Jungen und Männer zu sein (vgl. Stuve/Debus 2012a).

Mono-normative Normen in Bezug auf Verlieben sehen darüber hinaus vor, immer nur in eine Person verliebt zu sein oder zumindest sich dann für eine Person zu entscheiden und sich im Zweifelsfall zu trennen. Von Jugendlichen erhalten wir oft die Frage, was man denn machen könne, wenn man in zwei Personen verliebt sei, wie man sich denn entscheiden könne. Viele Menschen geraten in Krisen, wenn mono-normative Normalitätsannahmen in ihrem Leben in Unordnung geraten, und wenn ein Interesse an zwei Personen im Sinne eines Nullsummenspiels in Frage stellt, ob dann keines davon ‚richtige‘ Liebe sei, ob der*die Partner*in wirklich ‚richtig‘ für sie ist, ob sie sich trennen sollten etc. Oft fehlt ein Wissen über mögliche Abwägungen und Umgangsstrategien mit solchen Situationen oder die Möglichkeit der Verhandelbarkeit und Entscheidungsfähigkeit zwischen verschiedenen Lebensmodellen.

Die normative Kopplung von Liebe mit sexuellem Begehren stellt viele Menschen vor Herausforderungen, wenn sie asexuell, demi- oder graysexuell sind, aber auch wenn Begehren nach einer Weile in einer Beziehung nachlässt und infolgedessen auch die Liebe und Bindung in Frage gestellt werden. Dazu kommt unter Bedingungen von Mono-Normativität, dass in einer solchen Situation eine Entscheidung zwischen der Beendigung einer liebevollen Beziehung, einem Verzicht auf Sexualität oder heimlichem Betrug getroffen werden muss.

Zudem werden Verlieben und der Wunsch nach Bindung in dieser Gesellschaft oft mit Machtvorstellungen gekoppelt: Wer sich verliebt scheint machtloser als wer autonom bleibt. Sich einseitig zu verlieben wird oft nicht nur als verletzend, sondern zudem als demütigend empfunden. Einseitige Bindungswünsche zu früh zu zeigen, reduziert oft die Chance, dass die andere Person ebenfalls Bindungswünsche entwickeln könnte. Liebe und Verlieben werden

oft (und in vielen Fällen unfreiwillig und unbewusst³⁵) als Machtkampf inszeniert und nicht als ergebnisoffenes Herausfinden möglicher Kompatibilitäten und Interessen (Illouz 2013).

Aber viele Menschen haben auch ein großes Unbehagen damit, wenn eine Person sich einseitig in sie verliebt, und wissen nicht, wie sie damit umgehen sollen. Diese Frage taucht sehr oft in der Arbeit mit Jugendlichen auf. In Aggression wendet sie sich besonders dann, wenn die einseitig verliebte (oder begehrende) Person das gleiche Geschlecht hat. Dahinter steckt oft – neben Heterosexismus – eine grundlegende Unsicherheit, die viele Menschen teilen und an der viele Freund*innenschaften zerbrechen und viel Schmerz geschieht. Entlang heteronormativer Vorannahmen kann diese unter anderem zu dem Glaubenssatz führen, Freund*innenschaft zwischen Männern und Frauen sei grundsätzlich nicht möglich.

All diese Normen, Normalitätsannahmen, gesellschaftlichen Routinen und der Mangel an Auseinandersetzungsräumen und vielfältigen Lernmodellen führen zu viel Schmerz bei sehr vielen Menschen und schränken deren Entwicklungsmöglichkeiten ein. Reflexionsräume zu diesen Themen und zu einem guten Umgang mit herausfordernden Situationen können für viel Erleichterung sorgen und gleichzeitig Diskriminierungen reduzieren. Dabei sollten jenseits von Gewaltfreiheit und Zustimmungsprinzip weder alte noch neue Normen verbreitet werden. Es geht vielmehr darum, Reflexions- und Gestaltungsfähigkeit zu fördern.

Normierungen von Sexualität

Auch Sexualität ist vielfältig normiert. Als ‚normale‘ oder ‚richtige‘ Sexualität gilt unserer Wahrnehmung nach weiterhin in den meisten Lebenswelten Sexualität, bei der potenziell Kinder gezeugt werden könnten, wenn keine Verhütungsmittel verwendet würden (also Penis-in-Vagina-Geschlechtsverkehr). Dies zeigt sich unter anderem darin, welche Bilder Menschen als erstes in den Kopf kommen, wenn sie das Wort ‚Sex‘ hören, was als ‚das erste Mal‘ gilt, welche Themen in der Schule prioritär bearbeitet werden etc.

Sexualität, die nah an diesen Vorstellungen dran ist, insbesondere in Bezug auf Penetration, gilt ebenfalls meistens als Sex, wenn auch nicht unbedingt als ‚normal‘. Dies betrifft insbesondere penetrativen Oral- und Anal-Sex sowie zum Teil auch die Penetration mit Spielzeugen oder Händen. Insbesondere in jugendlichen Lebenswelten, die in vermehrtem Kontakt mit Pornographie sind, kann zum Teil beobachtet werden, dass auch diese Formen von Sexualität zum Anforderungs-Katalog sexueller Leistungsfähigkeit gehören. Leider erleben wir dies in der Arbeit mit Jugendlichen seltener als eine Erweiterung beliebig wählbarer Möglichkeiten, und häufiger als eine Erhöhung von Leistungsdruck bei gleichzeitig oft begrenztem Wissen und noch begrenzterer Erfahrung. Dabei muss diese Begrenztheit oft überspielt werden, um als cool zu gelten. In der zumindest schulischen Sexualpädagogik werden dennoch Sexualpraktiken, die über Penis-in-Vagina hinausgehen, sehr selten berücksichtigt und wichtiges Wissen, dass diese Praktiken überhaupt erst lustvoll und/oder sicher machen kann (z.B. Safer Sex und Gesundheitsrisiken bei allen Praktiken oder auch

35 Hier stellen sog. ‚Pick-Up-Artists‘, die in Seminaren Männern ‚Tricks‘ beibringen, wie sie Frauen ‚rumkriegen‘ und in eine schlechtere Macht-Position manipulieren können, eine offen missbräuchliche Ausnahme dar.

Gleitgel bei Analsex) fehlt den Jugendlichen, die gleichzeitig unter Druck stehen, entsprechende Praktiken auszuprobieren.

Bei diesem Fokus auf Penetrations-Sex überwiegt eine Vorstellung von aktiv (eine andere Person penetrieren) versus passiv (von einer anderen Person penetriert werden). Bini Adamczak (2016) schlägt als Alternative und Irritation von Normalitätsvorstellungen den Begriff der Circlusion (Umschließung) vor. So ist es möglich, aktiv und passiv nach Belieben zu verteilen. Der gleiche Akt kann beschrieben werden mit ‚A penetriert B‘ oder ‚B circludiert A‘.

Sexualpraktiken, die über Penetration/Circlusion hinausgehen, werden noch weniger als ‚richtiger‘ oder ‚normaler‘ Sex wahrgenommen, meist werden sie vor allem als ‚Vorpiel‘ thematisiert. Dass es gar nicht wenige Menschen gibt, darunter viele Heterosexuelle, Schwule und Lesben, die am liebsten Hände zur Stimulation benutzen, orale Stimulation ohne Penetration/Circlusion bevorzugen und/oder Penetration/Circlusion gar nicht zentral für ihre Sexualität oder sogar nicht wünschenswert finden, ist für viele andere Menschen unvorstellbar. Viele Menschen, die nicht-penetrativen Sex bevorzugen, befürchten mit ihnen sei etwas falsch.³⁶ Dies gilt, wie besprochen, umso mehr für asexuelle Menschen.

Solo-Sex wiederum wird oft kaum als Sex ernstgenommen, sondern – wie der Begriff Selbstbefriedigung nahelegt – eher als Notlösung zur Trieb-Befriedigung dargestellt, wenn kein*e Partner*in verfügbar ist.

Gesamtgesellschaftlich gibt es zudem einen Mangel an Vermittlung von Einvernehmlichkeits-Praktiken in Bezug auf Sexualität. Trotz einiger Veränderungsbewegungen sind weiterhin oft Normen zu beobachten, automatisch wissen zu müssen, was der*die Partner*in möchte, nicht über Wünsche und Grenzen zu kommunizieren, weiche und harte ‚Neins‘ nicht immer ernst zu nehmen etc. Eine Variante besteht in der Logik von ‚Wer A sagt, muss auch B sagen‘, die es Menschen erschwert, sich gegen Sex zu entscheiden oder ihn abzubrechen. Außerdem wird diese Logik zum Teil von Menschen aufgegriffen, um andere unter Druck zu setzen zu Handlungen, die sie nicht möchten.

Bei all diesen Normierungen von Sexualität finden wir zudem unterschiedliche Geschlechterrollen-Vorstellungen vor:

Von jugendlichen Jungen ab einem bestimmten Alter und von (insbesondere jungen) Männern wird erwartet, dass sie viel an Sex denken, immer können und nur das eine wollen. Ein geringes Interesse an Sex, Erektionsprobleme und/oder eine hohe emotionale Anhänglichkeit können zu Abwertung in der männlichen Peergroup und auch zu Problemen in hetero-, homo- und bi-/pansexuellen Partnerschaften führen (siehe oben).

Jugendliche Mädchen und (insbesondere junge) Frauen sind hingegen in vielen Lebenswelten unter Druck zwischen den widersprüchlichen Anforderungen, gleichzeitig nicht zu sexuell interessiert und initiativ zu sein, um nicht als Schlampen abgewertet zu werden, und dennoch modern, sexy und aufgeschlossen zu wirken. Dating-Tipps und viele Alltagserfahrungen legen ihnen nahe, Sex weiterhin in patriarchaler Tradition als Ware zu verknappen, um sich damit Bindung von Jungen/Männern zu erkaufen, und ihn – bei erfolgter Bindung – strategisch einzusetzen, um die Bindung zu erhalten.

36 Zu einer sexualpädagogischen Sicht auf Einschränkungen von Sexualität für heterosexuelle Menschen vgl. Ancke (2014).

Für das Entdecken eines eigenen Zugangs zu Sexualität und dem richtigen Maß an (Nicht-) Sexualität ist dabei für alle Geschlechter wenig Raum, und umso weniger, wenn die begehrten Geschlechter nicht zu heterosexuellen Normen passen. Andererseits haben nicht-traditionelle Geschlechterkonstellationen oft auch den Vorteil, kein vorgegebenes Skript zu haben, und so mehr Spielräume zum Experimentieren zu erlauben.

Diskriminierung aufgrund sexueller Neigungen im Kontext von Kink

Viele Kinkster/BDSMer*innen entwickeln ihre Begehren in der Pubertät, andere schon in der Kindheit und wieder andere erst irgendwann im Laufe ihres Erwachsenenlebens. Ich (K.D.) habe eine kleine explorative Umfrage unter Erwachsenen mit kinky Neigungen durchgeführt, die in einem internationalen BDSM-Portal angemeldet waren und spätestens seit der Jugend kinky Neigungen hatten (vgl. etwas ausführlicher Debus 2017). Die Befragten hatten verschiedene sexuelle Orientierungen.

Es zeigte sich eine große Ähnlichkeit zu den Coming-Out-Prozessen vieler queerer Jugendlicher³⁷ (s.o. sowie den Artikel von S. Klemm in dieser Broschüre): vage Gefühle, für die es zunächst keine Worte gab, das Gefühl, irgendetwas sei nicht richtig mit ihnen, mangelnde mediale Repräsentation und daraus folgend Schwierigkeiten beim inneren Coming-Out, die Angst, nicht liebenswert zu sein und niemals eine*n Partner*in zu finden, die große Erleichterung, wenn ein erstes äußeres Coming-Out positiv gelaufen ist (meist gegenüber einer*einem nahen Freund*in), negative Erfahrungen mit äußeren Coming-Outs mit folgender sozialer Isolation, zum Teil Verlust der familiären Bindungen, Pathologisierungserfahrungen, große Erleichterung beim Anschluss an eine Community, aber zum Teil auch schmerzhaft Erfahrungen in Communities.

Hinzu kamen einige Spezifika: Menschen auf der Top-Seite (also Menschen, die ein Begehren haben, andere einvernehmlich zu fesseln, zu dominieren oder ihnen Schmerz zuzufügen) hatten Angst, sie seien böse Menschen und könnten zu Täter*innen von Gewalt werden. Menschen auf der Bottom-Seite (also Menschen, die ein Begehren haben, sich einvernehmlich fesseln zu lassen, sich zu unterwerfen oder sich Schmerz zufügen zu lassen) hatten Angst, sie könnten Opfer sein oder werden. Switches (also Menschen, die Tops und Bottoms sind) hatten Sorge vor beidem. Fast alle fragten sich, ob ihr Begehren auf Traumatisierungen, verinnerlichte Unterdrückung oder ähnliches zurückginge. Viele haben das in einer Psychotherapie bearbeitet und das Ergebnis war, dass es ihnen einfach gut tut. Zudem gibt es bei einigen kinky Praktiken körperliche Risiken. Communities legen in der Regel viel Wert auf Aufklärung, um Menschen risikobewusste, informierte Entscheidungen zu ermöglichen und Risiken weitmöglich zu reduzieren. Zu diesen Risiken gehören auch Normvorstellungen ‚richtiger Devotheit‘ oder ‚richtiger Dominanz‘, die u.a. von Medien wie 50 Shades of Grey verbreitet werden. Diese führen zum Teil zu einer kink-spezifischen Logik

37 Dies ist nicht als Abgrenzung zwischen queeren und kinky Jugendlichen gemeint. Kink-affine Jugendliche können alle sexuellen und romantischen Orientierungen haben und viele der Befragten leben nicht heterosexuell.

von ‚wer A sagt, muss auch B sagen‘, die bedingt, dass Menschen über ihre eigenen oder anderer Menschen Grenzen gehen, dass sie denken, wenn sie einen Teil wollen (zum Beispiel Lustschmerz zu einem bestimmten Zeitpunkt), müssen sie anderes dafür in Kauf nehmen (z.B. Dominanz, Demütigung oder Schmerz, wenn sie ihn nicht wollen), und dass dies von einigen Menschen ausgenutzt wird, ihre eigenen Interessen durchzusetzen.

In den letzten Jahren wurde zudem durch popkulturelle Einflüsse wie die Bücher und Filme rund um 50 Shades of Grey oder Lieder und Performances von zum Beispiel Rihanna oder Beyoncé Kink bekannter. Eine Konsequenz davon ist, dass Jugendliche (und Erwachsene) Dinge ausprobieren und/oder dazu unter Druck gesetzt werden, ohne Zugang zu dem Wissen rund um Einvernehmlichkeit, Verhandlung und Sicherheit haben, das in den Communities aufzufinden ist. Dies ist mit vielen Risiken verbunden, unter anderem weil insbesondere Shades of Grey Beziehungsgewalt und BDSM vermischt und diese Vermischung als Teil von BDSM erscheinen lässt. In unseren Jugend-Workshops hatten wir daher oft Fragen zu BDSM in der Fragenkiste.

Es gibt also auch für Menschen mit BDSM-Affinität einen großen Bedarf an Zugang zu Community, Informationen, Lernmodellen und Austausch, der wie bei den anderen Ungleichheitsverhältnissen oft schwer zu finden ist. Zudem sind bdsm-spezifische Diskriminierungsformen wie Pathologisierungen, Generalverdacht bzgl. Gewalttäter*innenschaft, Risiken von Fremd-Outings mit folgendem Verlust des Arbeitsplatzes, Diskriminierungs-Risiken in Sorgerechtsstreits etc. zu berücksichtigen.

Allerdings ist das Gespräch über BDSM-Praktiken auch vielen Teilnehmenden von Jugend-Workshops zu intim oder erinnert sie an eigene Gewalt-Widerfahrnisse. Zudem haben einige der Befragten der oben erwähnten Umfrage betont, sie hätten in der Schule nicht darüber sprechen wollen und nie eine entsprechende Frage in eine Fragenkiste geworfen, weil sie nicht die Abscheu ihrer Mitschüler*innen hätten ertragen wollen. Andere hätten sich zumindest eine akzeptierende Erwähnung in der Schule bzw. Sexualpädagogik sowie einen Hinweis gewünscht, dass BDSMer*innen nicht automatisch krank oder gewalttätig sind, und auch nicht alle den Medienklischees entsprechen (oft: ältere Menschen in Lederkleidung).

Auch hier gilt also Fingerspitzengefühl in den Abwägungen. Zumindest sollte in den Handouts zu Anlaufstellen auch die smjg erwähnt werden, ein gemeinnütziger Verein von und für Jugendliche und junge Erwachsene mit BDSM-Affinität, der Aufklärung rund um Einvernehmlichkeit, Sicherheits-Praktiken und Coming-Out bereitstellt.³⁸

38 www.smjg.org [20.11.2018].

Geschlechterverhältnisse, Heteronormativität und heterosexuelle Matrix

Analytische Trennungen

In den vorangegangenen Teilen dieses Textes haben wir für eine Trennung verschiedener Ebenen plädiert und diese analytisch vorgenommen:

In Bezug auf **geschlechtliche Vielfalt** haben wir unterschieden in die Ebenen (Geschlechts-)Körper, Geschlechtsidentität sowie (Geschlechts-)Ausdruck.

In Bezug auf **sexuelle Vielfalt** haben wir in einem **engeren Verständnis** des Begriffs unterschieden zwischen verschiedenen Geschlechterkonstellationen, auf die sich Anziehung richtet, und verschiedenen Maßen an romantischer und sexueller Anziehung. In einem **erweiterten Verständnis amouröser und sexueller Vielfalt** haben wir zusätzlich weitere Themen entlang von Liebe, Verlieben, Partner*innenschaft einerseits und sexuellem Begehren und sexuellen Praktiken andererseits ergänzt. Zusätzlich könnten wir auch differenzieren zwischen Anziehung und Begehren auf der einen und gelebter Praxis auf der anderen Seite.

Die Aufgliederung in verschiedene Ebenen verfolgt mehrere Ziele:

Gesellschaftlich wird oft angenommen, all diese Ebenen seien kohärent (also zueinander passend bzw. einheitlich) und es würde sich logisch eines aus dem anderen ergeben. Daraus resultiert u.a. die Anforderung, dass die drei Ebenen von Geschlecht sich entsprechen und mit heterosexuellem Begehren verknüpft werden sollen. Durch eine Trennung der Ebenen sollen diese Kohärenzannahmen unterlaufen werden, sodass die real gelebte Vielfalt sichtbar wird. So werden mehr Aspekte des Lebens der individuellen Gestaltbarkeit und Selbstbestimmung zugänglich.

Um dies zu verdeutlichen: Wir haben das Kapitel zu geschlechtlicher Vielfalt geschlossen mit dem Hinweis, dass aus einer Vielfalts-Perspektive Merkmale der verschiedenen Ebenen Körper, Identität und Ausdruck in ganz unterschiedlicher Form kombiniert sein können und all diese Kombinationen gleichwertig nebeneinander stehen sollten. Dies gilt auch für das Feld sexuelle bzw. amouröse und sexuelle Vielfalt sowie dessen Querverbindungen zu geschlechtlicher Vielfalt. So kann z.B. ein schwuler oder ein heterosexueller Mann alle denkbaren Ausdrucksweisen und/oder Körper haben und asexuell, demisexuell, graysexuell oder z-sexuell etc. sein, ohne dass dies etwas darüber aussagt, ob er ‚richtig‘ schwul, hetero oder Mann ist.

Bei der Differenzierung der Ebenen geht es zudem darum, versämtlichende Vorstellungen des ‚alle krank/pervers/gestört – alles dasselbe‘ zu unterlaufen und zumindest einige der unendlichen Möglichkeiten menschlicher Vielfalt plastisch und unterscheidbar werden zu lassen, auch wenn wir gleichzeitig Festschreibungen kritisch beleuchten (vgl. Exkurs *Flüssigkeit vs. Festlegung*, S. 50).

Nicht zuletzt geht es uns darum, die real unterschiedlichen Formen der Diskriminierung verschiedener Gruppen und die verschiedenen Lebensrealitäten zu berücksichtigen, unter anderem, damit bestimmte Perspektiven und Probleme nicht in Vereinheitlichungen untergehen. Parallel haben wir an verschiedenen Stellen auch immer wieder auf Gemeinsamkeiten und Verbindungslinien zwischen den Ebenen hingewiesen.

Verwobenheiten

In der Auseinandersetzung mit den derzeitigen gesellschaftlichen Verhältnissen kann eine solche analytische Trennung der Ebenen allerdings auch Möglichkeiten des Verstehens sowie pädagogische und politische Handlungsfähigkeiten verstellen.

Judith Butler verwendet den Begriff der ‚heterosexuellen Matrix‘ oder auch der ‚Matrix der Intelligibilität‘, um eine gesellschaftliche Struktur zu beschreiben, die erwartet, dass Subjekte intelligibel, also eindeutig les- und verstehbar sind. Dafür sind sie aufgefordert, Identitäten zu bilden, die Kohärenz und Kontinuität³⁹ entlang der Ebenen Körper, Geschlechtsidentität, (wir ergänzen: Ausdruck) und Begehren herstellen (Butler 1991; Stuve/Debus 2012a). Im Folgenden stellen wir unser Verständnis und unsere Weiterentwicklung des Konzepts der heterosexuellen Matrix vor, in die die Argumentation Butlers sowie andere Perspektiven und Eigenentwicklungen eingeflossen sind.

Der heterosexuellen Matrix wohnt zum einen die Kultur der Zweigeschlechtlichkeit inne: Menschen sollen entlang der jeweiligen Ebenen eindeutig Männer oder eindeutig Frauen sein und den gesellschaftlichen Erwartungen an Frauen und Männer entsprechen. Dabei sollen sich Männlichkeit und Weiblichkeit eindeutig unterscheiden. Dieser Unterschied wird sexistisch hierarchisiert: Männer und Männlichkeit werden ins Zentrum gestellt, die Diskriminierung von Frauen und Weiblichkeit wird gerade aus der Unterschiedlichkeit begründet. Und zwar zentral aus der Unterschiedlichkeit ihrer (zuschrieben) körperlichen Fähigkeiten zur Fortpflanzung. Denn für den Druck zur Heterosexualität ist es sowohl zentral, den ‚eigentlichen‘ Sinn von Sexualität auf Fortpflanzung zu reduzieren, also auch Männlichkeit und Weiblichkeit als komplementär und sich gegenseitig ergänzend sowie natürlich bedingt zu begreifen.

Diese heterosexuelle Matrix lässt sich über verschiedene Fluchtpunkte bzw. aus verschiedenen Blickwinkeln beschreiben:

Kultur der Zweigeschlechtlichkeit

Im Mittelpunkt dieser Perspektive steht die Unterscheidung der Menschen in Männer und Frauen. Diese Unterscheidung wird u.a. religiös begründet oder über den vermeintlich offensichtlichen Willen der Natur, demzufolge Menschen eindeutig geschlechtlich unterscheidbar seien, u.a. um die Fortpflanzung geordnet zu regeln.

Sexismus und Patriarchat

Diese Perspektive legt den Fokus auf die Unterdrückung von Frauen. Dabei spielt einerseits die eindeutige Unterscheidung in Frauen und Männer eine zentrale Rolle, bei der Frauen die Zuständigkeiten und Eigenschaften zugewiesen werden, die gesellschaftlich zu weniger Macht, Unabhängigkeit und Anerkennung führen. Im Rahmen zweigeschlechtlicher Geschlechterreviere lernen viele Menschen, die ihnen geschlechtlich zugewiesenen Aufgaben und Eigenschaften zu lieben (vgl. zum Begriff Amor Fati/Liebe zum eigenen Schicksal Bourdieu 2005; Stuve/Debus 2012a). Zum anderen ist Heteronormativität ein wichtiges Instru-

39 Das meint, eine Identität soll ein Leben lang gleich bleiben.

ment dieser Unterdrückung, weil Frauen lernen, die Liebe und Bindung von Männern stärker zu begehren als umgekehrt (vgl. Illouz 2013) und dafür Opfer zu bringen. Dies geht auf eine Geschichte zurück, in der Frauen in vielen westlichen Gesellschaften auf die Bindung von Männern angewiesen waren, da ihnen ein eigenes ökonomisches Auskommen und rechtliche Unabhängigkeit verwehrt blieben. Körpergeschlecht und die verschiedenen Möglichkeiten im Rahmen der Fortpflanzung erhalten dabei zentrale Bedeutung, da sie weiterhin oft zur Begründung der unterschiedlichen Aufgabenbereiche und Verhaltensweisen angeführt werden.

Für die Mitwirkung von Frauen an ihrer eigenen Unterdrückung sind also Ordnungen von Zweigeschlechtlichkeit, Bindungsorientierung und Heteronormativität wesentlich. Das heißt im Übrigen nicht im Umkehrschluss, dass genau diese Wünsche und Verhaltensweisen an Frauen kritisiert werden sollten. Kritisiert werden sollten die Logik und Hierarchisierungen hinter den Wünschen und Verhaltensweisen. An dieser Stelle geht es um Analyse. Pädagogisch geht es um Wahlfreiheit ohne Abwertung verschiedener Optionen.

Zwangsheterosexualität⁴⁰

Um Heterosexualität als die einzig natürliche Lebensweise erscheinen zu lassen, muss der Begründungs-Fokus auf Fortpflanzung und die eindeutige Unterscheidung in Frauen und Männer gelegt werden, die jeweils wie im vorigen Punkt beschrieben unterschiedliche Zuständigkeitsbereiche haben und sich gegenseitig begehren sollen.

Wir halten es für historisch falsch und wenig sachdienlich, die Analyse zu einem dieser Fluchtpunkte hin aufzulösen. Vielmehr helfen die verschiedenen Perspektiven aufzuzeigen, wie verwoben die unterschiedlichen Ungleichheits-Fokusse sind. Für die Analyse wie für pädagogische und gesellschaftliche Interventionen finden wir es daher unumgänglich, sowohl die einzelnen Ebenen als auch ihre Verwobenheit zu berücksichtigen und einzubeziehen. Wir beziehen uns daher in unserer Arbeit viel auf Geschlechterverhältnisse, die heterosexuelle Matrix oder Heteronormativität als Begriffe, die mit je unterschiedlichem Fokus alle Ebenen in den Blick nehmen.

Systematisierung entlang der heterosexuellen Matrix

Die heterosexuelle Matrix finden wir sehr hilfreich zur Systematisierung der verschiedenen Ebenen, Normierungen und Diskriminierungen. In einer Weiterentwicklung von Butlers Theoretisierung würden wir die heterosexuelle Matrix folgendermaßen beschreiben (siehe Grafik):

40 Judith Butler (1991) verwendet diesen Begriff unter Bezug auf die Arbeiten von Monique Wittig.

Die Heterosexuelle Matrix						
in Anlehnung an Judith Butler, ausgearbeitet von Katharina Debus						
Kohärenz-Anforderung für alle: Alle Ebenen sollen ‚zueinander‘ passen, stabil und intelligibel / verstehbar sein			Mögliche (umstrittene) Sammelbegriffe für Menschen, die nicht der Norm entsprechen: Queer, LSBTIQAP+ (oder ähnliche Buchstaben-Reihungen)			
Norm und/oder Privilegierung (Farb-Legende siehe unten)			Verbesonderung, Marginalisierung, Diskriminierung			
Geschlecht						
Körper- geschlecht Sex	Endo-geschlechtlich = nach medizinisch-biologisch konstruierten Kriterien zugewiesen als:		Kleinere Abweichungen von Körnernormen	Inter* intergeschlechtlich intersexuell		
	männlich	weiblich				
Zwischen geschlechtlicher Zuweisung & Identität	cis-geschlechtlich / cis-gender:		Trans* -ident, -geschlechtlich -gender, -sexuell	trans* Mann trans* Junge	trans* Frau trans* Mädchen	
	Cis-Mann Cis-Junge	Cis-Frau Cis-Mädchen				
Geschlechts- identität Psychisches Geschlecht Gender (Identity)	Mann Junge (cis, trans*, inter*)	Frau Mädchen (cis, trans*, inter*)	non-binary / nicht-binär / enby genderqueer weder-noch		genderfluid agender dazwischen	inter*
	Geschlechts- Ausdruck Gender Expression	‚ideal‘ männlich ‚normal‘ männlich	‚ideal‘ weiblich ‚normal‘ weiblich	‚untypische‘ Körper Haarlängen Farben	‚untypische‘ Verhaltensweisen Sozialverhalten Emotionen	‚untypische‘ Geschmäcker Interessen
Amouröse & Sexuelle Vielfalt						
Sexuelle / Romantische Orientierungen als Oberbegriffe	hetero/hetera		heteroflexibel homoflexibel	schwul, lesbisch bi, pan, polysexuell/polyromantisch, queer		asexuell / ace aromantisch
Liebe, Verlieben, Partnerschaft	heteroromantisch allo-/z-romantisch (seriell) monogam		längere Zeit Single freundschaftszentrierte Lebensweise	homo-, queer-, bi-, pan-, poly- romantisch	offene Beziehung Polyamorie	demi-/gray- romantisch aromantisch
Sexuelles Begehren & einvernehmliche sexuelle Praxen	heterosexuell allo-/z-sexuell Sex zu zweit Hetero-Sex Penis-in-Vagina-Sex orgasmuszentrierter Sex Vanilla-Sex		„Fremdgehen“	homo-, queer-, bi-, pan-, poly- sexuell	Promiskuität Sex mit mehr als 2 Personen	demi-/ graysexuell asexuell / ace
			Solo-Sex Sex ohne Penetration Oralsex Analsex Sex mit Händen oder Toys Sex ohne Orgasmus- zentrierung	Sex in gleichgeschlecht- lichen Konstellationen oder mit mind. einer nicht- binären Person	Kink/kinky: BDSM, Rollenspiele, Exhibitionis- mus & Voyeurismus Fetischismus	‚pervers‘ = diskriminierend – zum Teil angeeignet in kinky Lebenswelten
Familien-Vielfalt						
Familienformen	Heterosexuelle Kleinfamilie	Patchwork-Familie größere Familie	Regenbogen-Familie		Poly-Familie	
		Ein-Eltern-Familie	Co-Eltern-Familie			
Erklärung (Bedeutung von Farben & Positionen)						
Junge/Mann Frau/Mädchen: cis: gilt als ‚normal‘ trans* & inter*: diskriminiert	Weiß: gilt als ‚normal‘ & wird privilegiert		Blassbunt: an der Grenze zwischen normal & marginalisiert, z.T. abhängig von weiteren Zugehörigkeiten	Dunkelgrau: Gilt als ‚normal‘, aber wird diskriminiert (Sexismus)	Bunt: Wird verbesondert & diskriminiert. Farben unabhängig verteilt zwischen geschl. ⇔ sex./amour. Vielfalt	Bezieht sich auf verschie- dene Themen
	Hellgrau: gilt als ‚normal‘, wird aber sozial sanktioniert					

Normalitätsannahme und Privilegierung

In der Annahme, bei Geschlecht, Geschlechterrollen, Bindung, Sexualität und Familie ginge es zentral um wahlweise Gotteswillen oder Fortpflanzung, gilt folgende Konstellation im hiesigen Kontext in der Regel als einzig normal:

Entweder einen den biologisch-medizinisch gültigen Normen des Männlichen entsprechenden Körper zu haben, also Penis, Hoden, Prostata, (mittel-)groß sein, mittelviel oder mehr Körperbehaarung, Zeugungs-, Erektions- und Ejakulationsfähigkeit, eine tiefe oder mittlere Stimme, xy-Chromosomen und einen als männlich geltenden Hormonhaushalt etc. (und keines der als weiblich markierten Merkmale), sich als Mann fühlen und weitgehend entsprechend den milieuspezifischen Normen von Männlichkeit verhalten.

Oder einen den biologisch-medizinisch gültigen Normen des Weiblichen entsprechenden Körper zu haben, also Vulva, Vagina, Eierstöcke, Gebärmutter, (mittel-)klein sein, wenig Körperbehaarung, Gebärfähigkeit, Brüste, eine mittlere bis höhere Stimme, xx-Chromosomen und einen als weiblich geltenden Hormonhaushalt etc. (und keines der als männlich markierten Merkmale bzw. diese möglichst unsichtbar machen), sich als Frau fühlen und entsprechend den milieuspezifischen Normen von Weiblichkeit verhalten.

Diese Geschlechter sollen sich gegenseitig romantisch und sexuell begehren, wobei Männer eher statusgleiche oder -niedrigere Frauen begehren sollen und Frauen eher statusgleiche oder -höhere Männer. Männer sollen stärker sexuell und Frauen stärker romantisch begehren. Sie sollen (zumindest seriell) monogam leben, nur miteinander Sex haben, und zwar vorrangig penetrativen Vanilla-Sex (gerne mit Vorspiel), und eine Kleinfamilie miteinander gründen.

Kleinere Abweichungen auf der körperlichen oder der Verhaltensebene gelten als normal, mal als Ausdruck von Individualität, mal als bedauerlich, oft als beides. Auf der Bindungs- und sexuellen Ebene gilt es je nach Alter, Geschlecht und Milieu als normal, eine Weile Single zu sein. Diese ‚Erlaubnis‘ nimmt aber mit zunehmendem Alter und zunehmender Weiblichkeit ab und gilt dann vermehrt als bedauerlich, selbstsüchtig, Zeichen von Scheitern oder zu hoher Ansprüche. ‚Fremdgehen‘ gilt als nicht wünschenswert, wird aber als Zeichen menschlicher Schwäche normalisiert bzw. gilt bei Männern bisweilen auch als akzeptabel und Ausdruck ihrer Männlichkeit bzw. der ‚männlichen Natur‘. Solo-Sex ist als Notlösung akzeptiert, auch dies in zumindest einigen Milieus eher für Jungen/Männer als für Mädchen/Frauen, hat aber keinen eigenständigen Status als Sexualität. Sex ohne Penetration/Circlusion und zum Teil auch Oralsex sind als Vorspiel oder als Gefallen für den*die Partner*in in insbesondere jüngeren oder sich als fortschrittlich verstehenden Lebenswelten normalisiert, gelten aber oft nicht als eigenständiger oder ‚normaler‘ Sex. Analsex gilt in wesentlich weniger Lebenswelten als normal, aber in einigen jüngeren oder experimentelleren Lebenswelten als legitimer Akt zur Anreicherung des (heterosexuellen) Sexlebens. Patchwork- und größere Familien sind abhängig von Milieu etc. zum Teil als normal akzeptiert, zum Teil marginalisiert oder als Ergebnis von Versagen gerahmt.

Die vielfältigen Möglichkeiten jenseits dieser heterosexuellen Matrix finden wenig Raum in gesellschaftlichen Normen und Angeboten. Dies zeigt sich unter anderem in der heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Vorannahme, alle Menschen, die sich nicht anderweitig outen, seien heterosexuell und cis-geschlechtlich. Dies ließe sich auch um die weiteren angesprochenen Normierungen erweitern. Und es zeigt sich entlang der vielfältigen in diesem Artikel angerissenen Diskriminierungen.

Eingeschränkt akzeptierte Identitätsangebote

Dabei gibt es gesellschaftliche Identitätsangebote, die zwar diskriminiert werden, aber immer noch intelligibel, also lesbar/verstehbar scheinen, so zum Beispiel die Identitätsangebote ‚richtiger Schwuler‘, ‚richtige Lesbe‘, ‚richtiger Transmann‘, ‚richtige Transfrau‘.⁴¹ Diese setzen stereotype Verhaltensweisen, Kohärenz und lebenslange Kontinuität voraus. Zudem sollen trans* Menschen sich eindeutig männlich oder weiblich identifizieren und ihren Körper den gesellschaftlichen Normalitätsannahmen dieses Geschlechts weitmöglich angleichen und ein perfektes Passing (also: eindeutige Zuordnung und Erkennbarkeit im eigenen Geschlecht und Unsichtbarkeit der trans* Geschichte) anstreben und erreichen.

Wir sind nicht sicher, ob es für Inter* derzeit überhaupt solche Identitätsangebote gibt. Mediale nehmen wir wahr, dass Inter* sehr oft im Konflikt mit einer männlichen oder weiblichen Identität dargestellt werden, während die Probleme rund um medizinische Gewalt seltener besprochen werden. Auch dies entspricht den Kohärenz-Vorstellungen von Körpergeschlecht und Geschlechtsidentität.

Grenzen der Intelligibilität bzw. Lesbarkeit und Verstehbarkeit

Menschen, die in keines dieser Identitätsangebote passen, verursachen und erleben ständige Irritationen auf allen möglichen Ebenen der Interaktion und oft auch vermehrte rechtliche und ökonomische Schwierigkeiten.

Viele Menschen – zumindest in westlichen Gesellschaften – suchen oft nach klaren Analysen, Begriffen, Einordnungen etc., zumindest wenn sie nicht darin gefördert wurden oder es sich nicht selbst angeeignet haben, Ambiguität und vermeintliche Widersprüchlichkeiten, Komplexität und Vielfalt als selbstverständlich zu denken, fühlen und begreifen.

ARBEIT MIT DEM MUSIK-CLIP *THE LIGHT* VON HOLLYSIZ

Im Musik-Clip ‚The Light‘ der Band HollySiz⁴² wird ein Kind gezeigt, das dafür kämpft, ein lila Kleid tragen und mit einem pastellfarbenen Pony spielen zu dürfen, während es vom Vater, der Lehrerin, Mitschüler*innen und deren Eltern Druck und Gewalt erfährt, weil es sich nicht entsprechend den sozialen Vorgaben für Jungen verhält. Dieser Clip ist eine unserer bewährtesten Methoden mit allen Zielgruppen.

41 Vgl. dazu auch Butler (1991).

42 www.youtube.com/watch?v=Cf79KXBCIDg [22.11.2018].

Wenn wir ihn zeigen, stoßen wir oft auf vereindeutigende Annahmen, es handele sich um ein trans* Mädchen. Faktisch wissen wir aber bei dem Clip nicht, ob es sich um ein trans* Mädchen handelt oder einen Jungen/ein nicht-binäres Kind mit einer Vorliebe für lila Kleider und pastellfarbene Ponys. Noch viel weniger wissen wir über die sexuelle bzw. romantische Orientierung des Kindes. Aber oft schließen Pädagog*innen auch von der Ausdrucksebene auf das Begehren (z.B. „Ich habe da einen Jungen, der liebt Gedichte, der wird sicher mal schwul.“).

Oft wollen Menschen – und auch Pädagog*innen sind Menschen – eindeutig wissen, woran sie sind. Wir versuchen in unserer Bildungsarbeit gemeinsam darüber zu reflektieren und spezifisch zu klären, was ich gerade warum und mit welchem Ziel wissen muss. In den meisten Fällen ist ein genaues Wissen nicht nötig. Vereindeutigende Fragen („Was bist Du?“) können vielmehr die Möglichkeitsräume der anderen Person verengen, da die Nachfrage die Anforderung kommuniziert, eindeutiges Wissen zu produzieren.

Hilfreicher finden wir, als Pädagog*in, Freund*in, Elternteil etc. von Zeit zu Zeit Signale zu geben, dass es verschiedene Möglichkeiten in Bezug auf Identitäten, Pronomen, Ausdrucksweisen, Begehren, Lebensweisen etc. gibt und dass wir die alle akzeptieren. Dabei sollten wir Räume für Ansprechbarkeit schaffen und nahbar sein. In der Regel werden dann Menschen auf uns zukommen, wenn sie uns etwas mitteilen wollen oder einen Wunsch an uns haben – in ihrer Zeit und entsprechend ihrer Bedürfnisse.⁴³

In einer Welt, in der die Möglichkeiten vielfältig sind und auf Augenhöhe aushandelbar; in der Menschen sich frei entwickeln, Dinge erproben und für sich entscheiden können; in der sie in ihren Entscheidungen über ihr eigenes Leben und in ihren Grenzen respektiert werden; in der Menschen als liebenswert gelten unabhängig von bzw. übergreifend über körperliche, geschlechtliche, amouröse und sexuelle (gewaltfreie) Merkmale – in einer solchen Welt können alle ein besseres Leben führen. Der Abbau zweigeschlechtlicher, sexistischer und heteronormativer Einengungen kann also Gewinne an Lebensqualität für alle mit sich bringen, selbst wenn er für manche mit dem Aufgeben von Privilegien verbunden ist. Es geht hier zwar auch darum, Rechte für Minderheiten und marginalisierte Gruppen einzufordern, es geht aber nicht um Minderheiten-Politik oder -Pädagogik, sondern um ein gutes Leben für alle.

In diesem Sinne beenden wir diesen Artikel mit einer Grafik, mit der wir zumindest einen groben Einblick in geschlechtliche, amouröse, sexuelle und Familienvielfalt geben wollen, auch wenn wir uns eine Darstellungsform wünschen würden, die zusätzlich Flüssigkeit, Spektren, Überschneidungen, Uneindeutigkeiten und Intersektionen aufzeigen könnte.⁴⁴

43 Vgl. zur Unterstützung von Coming-Out-Prozessen den gleichnamigen Abschnitt im Artikel von S. Klemm in dieser Broschüre.

44 Um Spektren aufzuzeigen, wird zum Teil mit dem Gender Unicorn gearbeitet: www.transstudent.org/gender [23.11.2018].

Geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt								
als Gegenbild zur heterosexuellen Matrix entwickelt von Katharina Debus								
Die Elemente sind innerhalb der Ebenen und zwischen den Ebenen vielfältig kombinierbar. Alle verschiedenen Kombinationen sind gleichwertig.								
Geschlechtliche Vielfalt								
Körper	Sexual-/ Fortpflanzungs- Organe	Hormone	Chromosomen	Gehirn- Struktur	Körpergröße	Körper- behaarung	Stimmhöhe/ -tiefe	
		Form/Größe der Brust/Brüste		Zeugungs- /Gebärfähigkeit	Erektions- fähigkeit	Orgasmus- fähigkeit	Ejakulations- fähigkeit	
Geschlechts- identität	weiblich	männlich	non-binary / nicht-binär / enby genderqueer weder-noch		genderfluid	agender	zwischen männlich & weiblich	inter*
Ausdruck	Kleidungsstücke & -stile	Styling	Geschmack	Farben	Hobbies		Fähigkeiten	
		Haarlänge & Frisur		Verhaltensweisen	Sozialverhalten	Körpersprache		
Amouröse & Sexuelle Vielfalt								
Verlieben, Liebe & Partnerschaften	allo-/z-romantisch demiromantisch grayromantisch aromantisch		homoromantisch biromantisch polyromantisch	heteroromantisch panromantisch queerromantisch	Single			
zwischen amourösen & sexuellen Aspekten bzw. übergreifend	heteroflexibel schwul homoflexibel lesbisch queer			(serielle) Monogamie Offene Beziehung Polyamorie Freundschaftszentrierte Lebensweise				
Sexuelles Begehren & einvernehmliche sexuelle Praxen	allo-/z-sexuell demisexuell graysexuell asexuell	homosexuell heterosexuell bisexuell pansexuell polysexuell queersexuell	Promiskuität Sex mit oder ohne Beziehung	Sex mit oder ohne Orgasmuszentrierung Sex mit oder ohne Penetration/Circlusion Oralsex Analsex Vaginalsex Sex mit Händen bzw. Toys		Vanilla Kink/Kinky BDSM Rollenspiele Fetischismus Voyeurismus Exhibitionismus		
Familienvielfalt								
Familienformen	Größe	Anzahl der Eltern & Kinder	Geschlechter	Bedeutung von leiblicher, rechtlicher, Beziehungs- oder Wahlverwandschaft	Bedeutung von (romantischer) Liebe & (Liebes-)Beziehungen			
	Generationen							
Erklärungen: Die Farben wiederholen sich aufgrund begrenzt verfügbarer Farben. Überschneidungen sind in den meisten Fällen zufällig								

Literatur

- Adamczak, Bini (2016): Come on. Über ein neues Wort, das sich aufdrängt – und unser Sprechen über Sex revolutionieren wird. In: analyse & kritik 2016, 614. www.akweb.de/ak_s/ak614/04 [20.11.2018].
- Ancke, Judith (2014): Veränderungsstrategien zwischen Infragestellung von Normen, Pluralisierung und ‚Stärkung des Selbst‘: (Hetero-)Sexualität in der sexualpädagogischen Praxis. Berlin: Humboldt-UNI zu Berlin. meta-katalog.eu/Record/66173genderbib [20.11.2018].
- Barth, Elisa et al. (Hrsg.) (2013): Inter. Erfahrungen intergeschlechtlicher Menschen in der Welt der zwei Geschlechter. Berlin: NoNo.
- Bauer, Robin (2016): Vom liberalen zum kritischen Konsens. Ein empirischer Blick auf Praxen der Aushandlung von Konsens in queeren BDSM-Kontexten. In: Borkenhagen, A./Brähler, E. (Hrsg.): Wer liebt, der straft? SM- und BDSM-Erotik zwischen Pathologisierung und Anerkennung. Gießen: Psychosozial, S. 129–142.
- Bourdieu, Pierre (2005): Die männliche Herrschaft. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2001): Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (1995): Körper von Gewicht. Die diskursiven Grenzen des Geschlechts. Berlin: Berlin-Verlag.
- Debus, Katharina (2012a): Und die Mädchen? Modernisierungen von Weiblichkeitsanforderungen. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., S. 103–124. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2012b): Vom Gefühl, das eigene Geschlecht verboten zu bekommen. Häufige Missverständnisse in der Erwachsenenbildung zu Geschlecht. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., S. 175–188. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2015a): Du Mädchen! Funktionalität von Sexismus, Post- und Antifeminismus als Ausgangspunkt pädagogischen Handelns. In: Hechler, A./Stuve, O. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts. Opladen: Barbara Budrich, S. 79–99. www.oapen.org/search?identifier=1004470 [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2015b): Von Neoliberalismus und vom Zaubern. Plädoyer für utopische Momente. In: Hechler, A./Stuve, O. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts. Opladen: Barbara Budrich, S. 383–385. www.oapen.org/search?identifier=1004470 [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2017): Nicht-diskriminierende Sexualpädagogik. In: Scherr, A./El-Mafaalani, A./Yüksel, G. (Hrsg.): Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: Springer VS, S. 811–833.
- Debus, Katharina/Laumann, Vivien (2014): Von der Suche nach männlicher Souveränität und natürlicher Weiblichkeit. Geschlechterreflektierte Rechtsextremismusprävention unter den Vorzeichen von Geschlechteranforderungen und subjektiver Funktionalität. In: Debus, K./Laumann, V. (Hrsg.): Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung, S. 153–177. www.boeckler.de/pdf/p_arbp_302.pdf [20.11.2018].
- Debus, Katharina/Laumann, Vivien (2018): Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt. Projekterfahrungen zwischen Vielfaltsförderung und Sexismuskritik. In: Betrifft Mädchen 32, 2.

- Debus, Katharina/Stuve, Olaf: Die Verlustspur des Subjekts – eine Methode zur Reflexion zweigeschlechtlicher Geschlechterkonstruktionen. In: *journal für lehrerInnenbildung*. [Themenheft: Equity und Equality. Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit im Bildungssystem: Eine Spurensuche]. 1/2013, S. 47–52.
- Hagemann-White, Carol (1984): *Sozialisation: weiblich - männlich? Alltag und Biografie von Mädchen*, Band 1. Opladen: Leske + Budrich.
- Hartmann, Jutta (2002): *Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hechler, Andreas (i.E.): „Missbildung“ – Interdiskriminierung in der extremen Rechten. In: FIPU (Hrsg.): *Rechtsextremismus. Band 3: Geschlechterreflektierte Perspektiven*. Wien/Berlin: Mandelbaum.
- Illouz, Eva (2013): *Warum Liebe weh tut. Eine soziologische Erklärung*. Berlin: Suhrkamp.
- Jilg, Melanie (2007): *Die Katze wäre eher ein Vogel... Dokumentarfilm (55 Min.)*. www.die-katze-ist-kein-vogel.de [20.11.2018].
- Klöppel, Ulrike (2016): *Zur Aktualität kosmetischer Operationen „uneindeutiger“ Genitalien im Kindesalter*. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, Zentrum für Transdisziplinäre Geschlechterstudien. www.gender.hu-berlin.de/de/publikationen/gender-bulletins/bulletin-texte/texte-42/kloep-pel-2016_zur-aktualitaet-kosmetischer-genitaloperationen [20.11.2018].
- Könnecke, Bernard (2012): *Geschlechterreflektierte Jungenarbeit und Schule*. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): *Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung*. Berlin: Dissens e.V., S. 61–72. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Laumann, Vivien/Debus, Katharina (2018): „Frühsexualisierung“ und „Umerziehung“? Pädagogisches Handeln in Zeiten antifeministischer Organisationen und Stimmungsmache. In: Lang, J./Peters, U. (Hrsg.): *Antifeminismus in Bewegung. Aktuelle Debatten um Geschlecht und sexuelle Vielfalt*. Hamburg: Marta Press, S. 275–302.
- Maihofer, Andrea (1995): *Geschlecht als Existenzweise. Macht, Moral, Recht und Geschlechterdifferenz*. Frankfurt/M.: Helmer.
- Schnerring, Almut/Verlan, Sascha (2014): *Die Rosa-Hellblau-Falle. Für eine Kindheit ohne Rollenklischees*. München: Antje Kunstmann.
- Stuve, Olaf/Debus, Katharina (2012a): *Geschlechtertheoretische Anregungen für eine geschlechterreflektierte Pädagogik mit Jungen*. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): *Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung*. Berlin: Dissens e.V., S. 27–42. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Stuve, Olaf/Debus, Katharina (2012b): *Männlichkeitsanforderungen. Impulse kritischer Männlichkeitstheorie für eine geschlechterreflektierende Pädagogik mit Jungen*. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): *Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung*. Berlin: Dissens e.V., S. 43–60. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Woltersdorff, Volker (2003): *Queer Theory und Queer Politics*. In: *UTOPIE kreativ*, 156, S. 914–923.
- Woltersdorff, Volker (2014): „Let’s Play Master and Servant“. *Spielformen des paradoxen Selbst in sadomasochistischen Subkulturen*. In: Strätling, R. (Hrsg.): *Spielformen des Selbst. Das Spiel zwischen Subjektivität, Kunst und Alltagspraxis*. Bielefeld: Transcript, S. 289–301.

Queere Un_Sichtbarkeiten

LSBTIQAP+ in heterogenen pädagogischen Settings

Vivien Laumann

Einleitung und Ausgangslage

Etwa 10% der Gesamtbevölkerung in Deutschland leben nicht heterosexuell,⁴⁵ die Zahlen für Trans*⁴⁶ und Inter* sind geringer. Für alle Felder gilt, dass es keine validen Zahlen gibt und die kursierenden Zahlen meist auf Schätzungen beruhen.⁴⁷ Auch wenn kein valides Datenmaterial vorliegt, müssen wir für pädagogische Settings davon ausgehen, dass in jeder Klasse/Gruppe mindestens eine Person (wahrscheinlich mehrere) anwesend ist, die nicht heterosexuell und/oder cis-geschlechtlich lebt. Sind sie nicht sichtbar, liegt dies vermutlich v.a. an einem diskriminierenden Klima, das einen selbstverständlichen Umgang mit der eigenen Identität und Lebensweise verunmöglicht und nicht daran, dass sie nicht anwesend sind.

45 Es gibt keine gesicherten Daten über den Anteil nicht heterosexueller Menschen, da die sexuelle Orientierung (glücklicherweise) nicht in amtlichen Statistiken erhoben wird. Zudem ist sexuelle Orientierung keine statische Kategorie, sie kann sich im Laufe des Lebens ändern. In einer europäischen Studie des Dalia Instituts im Jahr 2016 identifizierten sich 11% der 14-29-jährigen in Deutschland als lesbisch, schwul, bisexuell oder trans* (vgl. Gaupp 2018).

46 Am Ende dieser Broschüre befindet sich ein Glossar, in dem viele Begriffe aus dem Themenfeld geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt erklärt werden.

47 Die Zahlen unterscheiden sich, je nachdem welche Definition von Trans* zugrunde gelegt wird. Juristische und medizinische Quellen erfassen meist nur Personen, die als ‚transsexuell‘ diagnostiziert wurden und medizinische Maßnahmen der Geschlechtsangleichung haben durchführen lassen. Trans* Organisationen hingegen orientieren sich an der Selbstdefinition der Personen. Wir können von einer hohen Dunkelziffer ausgehen. Bei Inter* unterscheiden sich die Zahlen je nachdem, welche körperlichen Erscheinungsformen als inter* mit eingeschlossen werden und welche nicht. Zudem wissen viele Inter* gar nicht, dass sie inter* sind, wenn es keine Notwendigkeit der medizinischen Untersuchungen gibt oder es nicht als Zufallsfund diagnostiziert wurde. Auch hier variieren die Zahlen demnach erheblich.

www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ThemenUndForschung/Geschlecht/Themenjahr_2015/Trans/trans_node [03.10.2018] sowie www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ThemenUndForschung/Geschlecht/Themenjahr_2015/Inter/Inter_node [03.10.2018].

Im folgenden Text geht es um die spezifischen Unsichtbarkeitsdynamiken und Spannungsfelder, die in heterogenen Gruppen in Bezug auf Lsbtiqap+-Lebensweisen auftreten, sowie pädagogische Überlegungen aus unserem Projekt und Beispiele, wie wir im Seminarsetting mit diesen Fragen umgegangen sind. Der Text widmet sich zunächst der Frage nach Diskriminierungserfahrungen und -risiken von Lsbtiqap+ Jugendlichen in pädagogischen Settings. Anschließend beleuchtet er anhand einiger Spannungsfelder die Unsichtbarkeit queerer⁴⁸ Kinder und Jugendlicher sowie ihrer Bedarfe und versucht, diese zwischen Unsichtbarkeit und Schutz vs. Sichtbarkeit und Diskriminierungsrisiken auszuloten. Die pinken, eingerückten Abschnitte widmen sich spezifischen Dilemmata oder pädagogischen Anregungen. Da die Überlegungen aus Workshops mit Jugendlichen sowie Fortbildungen mit Fachkräften entstanden sind, springt der Text an einigen Stellen zwischen diesen beiden Ebenen.

Diskriminierung und Diskriminierungsrisiken von Lsbtiqap+ Jugendlichen in pädagogischen Settings

Schulen und andere pädagogische Institutionen sind häufig Angsträume für queere Kinder und Jugendliche und sind in der Regel nicht die Orte, an denen sie sich outen (Krell/Oldemeier 2017).

Laut einer Studie des Deutschen Jugendinstituts zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen geben 85 % der befragten Jugendlichen an, dass sie aufgrund ihrer sexuellen Orientierung oder Geschlechtsidentität Diskriminierungen erlebt haben (ebd.). Häufig findet diese Diskriminierung auch in der Schule statt. Lsbtiqap+ Jugendliche berichten von Mobbing, verbalen Übergriffen und Cybermobbing, z.T. auch von körperlicher Gewalt.

Zugleich sind Schulen Orte, denen Kinder und Jugendliche sich nicht leicht entziehen können. In der Studie von Ulrich Klocke zur Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen wird deutlich, dass homofeindliche Beleidigungen in der Schule weit verbreitet sind, diese jedoch häufig nicht als Diskriminierung angesehen werden (Klocke 2012). Diese Beleidigungen richten sich zumeist gar nicht direkt gegen homosexuelle Jugendliche, denn diese sind in Schulen häufig unsichtbar (s.u.). Dennoch schaffen homo- und transfeindliche Beleidigungen ein diskriminierendes Klima und haben Auswirkungen auf Lsbtiqap+ Jugendliche, auch wenn sie als solche nicht erkennbar sind. Eine weitere Ebene ist die symbolische Diskriminierung, die v.a. über Auslassungen funktioniert. Auch dass ihre Lebensrealitäten, Identitäten und Lebensweisen oft nicht mitgedacht werden und de facto nicht vorkommen, hat

48 Den Begriff ‚queer‘ nutze ich in diesem Text gelegentlich als Sammelbegriff für Lsbtiqap+. Siehe zum Begriff auch das Glossar am Ende dieser Broschüre.

Auswirkungen auf das Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen. Dies betrifft z.B. auch Kinder aus Regenbogenfamilien oder anderen queeren Familienkonstellationen.

NUR SPASS!? DISKRIMINIERENDE ÄUSSERUNGEN IM PÄDAGOGISCHEN ALLTAG

Die Diskussionen um diskriminierende Äußerungen werden in unseren Seminaren mit Jugendlichen teilweise recht vehement geführt. Als Argument wird einerseits hervorgebracht, dass es ja ‚nur Spaß‘ sei.⁴⁹ Andererseits führen sie an, dass es ja hier im Raum niemanden beträfe und sie, wenn sie das von einer Person wüssten, solche Äußerungen unterlassen würden. Eine positive Erfahrung, die wir mit der Durchführung von Rollenspielen in unseren Workshops mit Jugendlichen gemacht haben, ist der Aha-Effekt bei den Teilnehmer_innen, dass LSBTIQAP+ anwesend sein können, auch wenn das nicht allen klar ist.

Auch einige Fachkräfte bagatellisieren diskriminierende homo- und/oder transfeindliche Aussagen mit dem Argument, das Wort ‚schwul‘ sei ein Universalschimpfwort und beziehe sich gar nicht konkret auf sexuelle Orientierungen. Sowohl mit Jugendlichen, als auch mit Fachkräften versuchen wir zum Perspektivwechsel anzuregen, z.B.: ‚Wie würde es Dir gehen, wenn Deine sexuelle Orientierung immer wieder als etwas Negatives dargestellt werden würde?‘⁵⁰ Zudem kann nicht oft genug betont werden, dass wir in der Regel nicht wissen, ob LSBTIQAP+ anwesend sind und dass ihre Unsichtbarkeit nichts über ihre An- oder Abwesenheit aussagt. Eine Atmosphäre, in der die eigene sexuelle Orientierung permanent abgewertet wird, schafft eine Stimmung der Unsicherheit und Angst. Hinzu kommt, dass viele Kinder den Begriff ‚schwul‘ zunächst als Schimpfwort und Universalabwertung und erst später die wirkliche Bedeutung kennenlernen. Für schwule Jugendliche kann die Entwicklung eines positiven Selbstkonzepts der eigenen schwulen Identität erschwert werden, wenn sie den Begriff zuvor in ihrem Umfeld fast ausschließlich als etwas Verwerfliches erfahren haben.

Schlussendlich lässt sich die Frage stellen, für wen solche Äußerungen Spaß bedeuten und für wen permanente Verletzungen und Mikro-Aggressionen damit einhergehen. Mit Jugendlichen arbeiten wir manchmal im Weiteren an der Frage nach nicht-diskriminierenden Schimpfwörtern/Ausdrücken, denn an Wörtern, um Unmut und Wut zu bekunden ist zunächst nichts auszusetzen – die Äußerung von Unmut und Wut sind wichtige Ressourcen. Eine komplette Unterbindung von ‚Ausdrücken‘ im Allgemeinen ist kontraproduktiv, nicht-diskriminierende Varianten zu finden ist allerdings gar nicht so einfach.

49 Zur Unterscheidung zwischen Intention/Absicht und Effekt/Wirkung vgl. den Exkurs *Intention versus Effekt* im Text zu Sensibilisierung von Katharina Debus in dieser Broschüre.

50 Hier könnte auch ein Verweis darauf interessant sein, dass die Benutzung von bestimmten Identitätsbeschreibungen (wie auch z.B. ‚jüdisch‘, ‚Jude‘, ‚schwul‘, ‚lesbisch‘ etc.) als Schimpfwörter keine Zufälle sind, sondern auf eine Geschichte der Ausgrenzung, Marginalisierung und Verfolgung zurückgehen und oft auf ein Set von geteiltem Wissen stoßen, dass es sich dabei um etwas Negatives handelt. Andernfalls würden diese Begriffe nicht als Beschimpfungen funktionieren.

Untersuchungen zur psychosozialen Situation von Lsbtiqap+ Jugendlichen verdeutlichen die besonders vulnerable (verletzliche) Situation queerer Jugendlicher: Als Folgen von Diskriminierung sind sie überproportional häufig von Jugendobdachlosigkeit, übermäßigem Alkohol- und Drogenkonsum sowie von psychischen und psychosomatischen Problemen betroffen. Zudem haben sie ein bis zu viermal höheres Suizidrisiko als heterosexuelle Jugendliche (Kugler/Nordt 2010). Queere Jugendliche haben selbstverständlich auch viele Ressourcen,⁵¹ die Aufzählung der negativen Effekte von Diskriminierungserfahrungen soll an dieser Stelle die Dringlichkeit einer pädagogischen Berücksichtigung verdeutlichen.

„So was haben wir hier nicht!?“ – Heterosexuelle und cis-geschlechtliche Vorannahmen

„So was haben wir hier nicht“ oder auch „Das Problem haben wir hier nicht“ sind Sätze, die wir immer wieder von Pädagog_innen im Kontext der Themen geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt hören.

Pädagog_innen begegnen ihren Schüler_innen häufig mit heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Vorannahmen, also mit der Annahme, dass in ihren Klassen keine Lsbtiqap+ Schüler_innen oder keine Kinder aus Regenbogenfamilien anwesend seien, solange sich niemand entsprechend geoutet hat. Aufgrund des beschriebenen diskriminierenden Klimas sind Schulen jedoch meist nicht die Orte, an denen Lsbtiqap+ Jugendliche ihr Going Public/äußeres Coming-Out⁵² vollziehen. Sie verstecken oder verbergen ihre sexuelle Orientierung, um Anfeindungen zu vermeiden. Viele nutzen Übergänge (z.B. Schulwechsel oder den Wechsel zwischen Schule und Ausbildung/Studium), um einen Neuanfang zu machen. Diese Unsichtbarkeitsdynamik führt dazu, dass die Bedarfe von Lsbtiqap+ Jugendlichen in Schulen und anderen pädagogischen Settings häufig nicht gesehen und ernst genommen werden.

Auch argumentieren Pädagog_innen beizeiten damit, dass es sich nur um eine verschwindend geringe Minderheit handele. Fragen rund um Anti-Diskriminierung, Zugänge zu Bildung und das Recht auf (körperliche und seelische) Unversehrtheit hängen jedoch nicht von Zahlenverhältnissen ab. Alle Kinder und Jugendlichen haben das Recht auf einen angst-

51 Wie z.B. Resilienz, viel Auseinandersetzung rund um Vielfalts- und Diskriminierungsfragen, Solidarität etc.

52 Es wird zwischen dem inneren Coming-Out, also der Bewusstwerdung der eigenen sexuellen Orientierung bzw. Geschlechtsidentität, und dem Going Public oder auch äußeren Coming-Out, der Kommunikation nach außen, unterschieden. Zwischen innerem Coming-Out und Going Public vergehen häufig viele Jahre.

und diskriminierungsfreien Zugang zu Bildung, auch wenn sie sich mit ihrer Identität in einer Minderheit befinden.

Hinzu kommt, dass bei einem Blick auf geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt als Minderheitenthemen außer Acht gelassen wird, dass Ungleichheitsverhältnisse alle Menschen betreffen und sie zueinander ins Verhältnis setzen.⁵³ Eine Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt kommt allen Kindern und Jugendlichen zu Gute, denn auch heterosexuelle, cis-geschlechtliche und geschlechtskonform lebende Kinder und Jugendliche stehen unter dem Druck, bestimmte Normen bezüglich Geschlecht, Bindung und Begehren zu erfüllen, die ihre Entwicklungs- und Teilhabechancen einschränken.⁵⁴ Eine Pädagogik, die von diesem Druck entlastet, schafft bessere Lernumgebungen wie auch vielfältigere Entwicklungsoptionen für alle Kinder und Jugendliche.

Tabu, Stigma und Scham – ‚Bist Du lesbisch, oder was?‘

Die Erfahrung aus der Arbeit mit Jugendlichen zu den Themen geschlechtliche und sexuelle Vielfalt zeigt, dass die Tabuisierung der Themen (auch für mehrheitsangehörige⁵⁵ Jugendliche) sowie die Unsichtbarkeit und Vulnerabilität (einiger) Teilnehmender weitere spezifische Spannungsfelder mit sich bringen.

Heterosexuelle und cis-geschlechtliche Jugendliche erleben geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt häufig zu Beginn von Seminarangeboten nicht als Themen, die etwas mit ihnen zu tun haben, sondern als etwas, was ‚die Anderen‘ betrifft. Sie fühlen sich oft lediglich als potenziell Diskriminierende adressiert, die Akzeptanz lernen sollen. Hinzu kommen Scham, Peinlichkeit und die Sorge, selbst für z.B. schwul oder lesbisch gehalten zu werden, wenn inhaltliches Interesse geäußert wird. Außerdem sind die Themen geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt oft schambesetzt, weil davon ausgegangen wird, dass sie ‚irgendwie mit Sex‘ zu tun haben. Häufig werden die Themen von den Jugendlichen auch selbst sexualisiert.⁵⁶

53 Weitere Ausführungen zu diesem Thema wie auch zu anderen Missverständnissen in der Erwachsenenbildung zu Geschlecht findet sich bei Debus (2012).

54 Vgl. hierzu auch den Text zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt von K. Debus und V. Laumann in dieser Broschüre.

55 Der Begriff ‚mehrheitsangehörig‘ bezieht sich hier auf die Themen Geschlecht und sexuelle Orientierung, also cis-geschlechtlich und heterosexuell.

56 Vgl. die Diskussion zu Nachteilen des Begriffs ‚sexuelle Vielfalt‘ im Artikel von K. Debus und V. Laumann zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt in dieser Broschüre.

Für Lsbtiqap+ Jugendliche oder Jugendliche, die in einem Findungsprozess sind, besteht ein Outing-Risiko oder das Risiko, während der Seminare permanent exponiert zu werden.

Ein potenzielles Interesse (aus welcher Position auch immer) kann daher oftmals nicht oder nur schwer artikuliert werden. Je tabuisierter, schambesetzter, unsichtbarer und potenziell diskriminierungsoffener ein Thema ist, desto herausfordernder wird also die pädagogische Bearbeitung, weil Diskriminierung und Tabuisierung es den Teilnehmenden erschweren, Interesse am Thema zu äußern. Prinzipiell sollte davon ausgegangen werden, dass dieses Interesse und die Fragen immer vorhanden sind (s.o.).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass heterosexuelle und cis-geschlechtliche Vorannahmen, ein diskriminierendes Klima sowie die Tabuisierung der Themen für alle dazu führen, dass Lsbtiqap+ Kinder und Jugendliche in pädagogischen Settings unsichtbar sind und die pädagogischen Bedarfe nicht erkannt werden. Zugespitzt formuliert unterliegt die durch Diskriminierung hervorgerufene Unsichtbarkeitsdynamik einem Teufelskreis:

Umso diskriminierender das Klima, umso schwieriger ist ein (inneres wie äußeres) Coming-Out für Jugendliche. Je unsichtbarer Lsbtiqap+ Jugendliche dadurch in pädagogischen Institutionen bleiben, desto unwahrscheinlicher ist, dass Pädagog_innen den Bedarf erkennen und Unterstützungsangebote machen sowie gegen Diskriminierung intervenieren.

Teilnehmer_innenorientierung und Un_Sichtbarkeit

Ein wichtiges Prinzip politischer Bildungsarbeit ist es, sich an den Interessen und Bedarfen der Teilnehmer_innen zu orientieren und prozessorientiert zu arbeiten. Menschen lernen selten nachhaltig, wenn sie belehrt werden und sie keinen Bezug zu ihrer eigenen Lebenswelt oder ihren Interessen herstellen können. Ansätze emanzipatorischer Bildung(sarbeit) sprechen auch von der Notwendigkeit einer aktiven Aneignung des Lerngegenstands und des gemeinsamen Interesses am Lerngegenstand (Holzkamp 1995). Die Frage ist, wie Lernformen zu den Themen geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt aussehen können, sodass sie Interesse und Möglichkeiten der Aneignung begünstigen und nicht unnötig Widerstand produzieren.

In Bezug auf unser Themenfeld haben wir es einerseits mit der beschriebenen Dynamik zu tun, dass Interessebekundungen und eine sichtbare Aneignung der Themen mit einem Diskriminierungsrisiko einhergehen und daher nicht ohne weiteres artikulierbar sind. Andererseits ist unsere Erfahrung aus Workshops mit Jugendlichen, dass, wenn wir eher offen

und interessensgeleitet arbeiten, tendenziell Themen gewählt werden, die nicht die Perspektiven und Bedarfe von LSBTIQAP+ in den Mittelpunkt stellen.

Ein Highlight in unseren Workshops mit Jugendlichen ist oft die Methode ‚Der große Preis‘.⁵⁷ Hier werden die Teilnehmer_innen in Kleingruppen eingeteilt und aufgefordert, zu verschiedenen Fragen ins Gespräch zu kommen und Aufgaben zu lösen. Dabei geht es v.a. um ihre Ansichten und Lebenswelten. Die Rückmeldung ist häufig, dass sie interessant fanden, etwas von den anderen zu erfahren und etwas über sich zu erzählen. Ähnliche Erfahrungen haben wir mit der ‚Fragenkiste‘,⁵⁸ einer Box, in der anonym Fragen gestellt werden können, die die Teamer_innen im Laufe des Workshops beantworten. Beide Methoden sind sehr teilnehmer_innenorientiert, sie richten sich nach den Interessen und orientieren sich an den Lebenswelten der Jugendlichen. Zugleich sind sie selbstregulativ, da selbst entschieden werden kann, was gefragt oder wieviel preisgegeben wird.

Beide Methoden werden häufig in den Feedbacks als Highlights genannt. Es sind aber auch die Methoden, in denen es im Rahmen unserer Workshops zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt häufig am wenigsten um die Themen geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt in einem engeren Sinne geht, da im Rahmen der ‚Fragenkiste‘ oft eher die Gelegenheit genutzt wird, Fragen zu Sex und Beziehungen (häufig heteronormativ) zu stellen⁵⁹ und im ‚Großen Preis‘ viel über Freund_innenschaften, Familie etc. geredet wird – auch das oft in heteronormativer Weise.

Am Beispiel der beiden Methoden lässt sich das Dilemma zwischen Teilnehmer_innenorientierung und Un_Sichtbarkeit gut verdeutlichen, denn, wie bereits beschrieben, queere Jugendliche öffnen sich aus Sorge vor Diskriminierung meist nicht in ihren Schulklassen, so dass ihre Perspektiven in der Regel unsichtbar bleiben. Es ist dann an den Teamer_innen, für Sichtbarkeit zu sorgen: Bei der Beantwortung der Fragenkiste achten wir darauf, die Fragen nicht heteronormativ zu beantworten, sondern auch die Perspektiven queerer Jugendlicher zu berücksichtigen⁶⁰ und oft ergänzen wir die Beiträge der Jugendlichen im großen Preis und besprechen Themen zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt, die in den Fragen mehr oder weniger verborgen liegen.

Darüber hinaus schaffen die Teamer_innen selbst in unterschiedlicher Weise Sichtbarkeit. Wir arbeiten immer in einem (aufgrund der Anzahl der Teamer_innen eingeschränkt) divers zusammengesetzten Team und den Jugendlichen ist es erlaubt, im Rahmen der ‚Fragenkiste‘

57 interventionen.dissens.de/materialien/methoden [01.10.2018].

58 interventionen.dissens.de/materialien/methoden [Zugriff: 01.10.2018].

59 Diese Erfahrung verweist auf den Mangel und immensen Bedarf an sexualpädagogischen Angeboten in Schulen.

60 Z.B. sprechen wir bei Fragen nach Verhütungsmitteln ganz selbstverständlich nicht nur von Schwangerschaftsverhütung, sondern auch von Safer Sex und gehen bei Sexualität nicht nur von Mann-Frau-Konstellationen aus. Auch die Themen Elternschaft und Fortpflanzung erweitern wir über heterosexuelle Konstellationen hinaus.

auch Fragen an die Teamer_innen zu stellen. Dabei ist es den Teamer_innen selbst überlassen, welche Fragen sie wie offen beantworten.⁶¹ So sind die Themen durch reale Personen im Raum, wenn manche Teamer_innen von ihren eigenen queeren Identitäten oder Erfahrungen erzählen, ohne dass sich evtl. anwesende queere Jugendliche selbst outen müssen. Andere Teamer_innen wiederum leben den Jugendlichen vor, dass die Seminarthemen auch heterosexuellen, cis-geschlechtlichen Menschen am Herzen liegen können und auch ihr Einsatz für das Thema bedeutsam ist.

Auch die Teamer_innen können oder wollen nicht alle Perspektiven in einen Workshop einbringen. Wir arbeiten daher zudem viel mit dem Einsatz von Medien, v.a. mit Videoclips, in denen lsbtiqap+ Kinder, Jugendliche oder junge Erwachsene selbst zu Wort kommen und von ihren Erfahrungen berichten oder diese sichtbar machen.⁶²

TEAM-TEACHING IN SEMINAREN ZU GESCHLECHTLICHER, AMOURÖSER UND SEXUELLER VIELFALT

In unseren Workshops arbeiten wir i.d.R. zu zweit und versuchen auf eine diverse Zusammensetzung bzgl. sexueller Orientierung und Geschlechtsidentität (sowie idealerweise weiterer Merkmale) zu achten. Selbstverständlich sind dieser Diversität bei zwei Personen Grenzen gesetzt. Gerade Jugendliche fragen beizeiten recht offen nach unseren identitären Bezügen in den Themen, v.a. wenn sie, wie im Rahmen der ‚Fragenkiste‘, von uns eine Erlaubnis dazu bekommen. Es macht Sinn, sich im Team vor einem Workshop abzusprechen, was die jeweiligen Wünsche bzgl. des Umgangs mit solchen Fragen sind.

- Wie offen werden Fragen beantwortet? Dabei sind auch für die Teamer_innen Freiwilligkeit und Grenzachtung oberste Priorität.
- Wie soll mit Fragen umgegangen werden, die einer Person über die zweite teamende Person gestellt werden?
- Wer interveniert bei Diskriminierungen?
- Welche Dynamiken entstehen, wenn sich eine Person (mit welcher Position auch immer) outet? Was bedeutet das ggf. für die zweite Person? Auch auf Seiten der Teamer_innen kann ein Outing-Sog entstehen (siehe unten).

61 Hier zeigt sich die besondere Chance von externen Teamer_innen, die im Vergleich zu Lehrkräften die Jugendlichen meist nicht wieder sehen und so auch offener von eigenen Identitäten und Erfahrungen berichten können, wenn sie dazu bereit sind.

62 Vgl. den Abschnitt *Empfehlungen zu Medien-Auswahl und Storytelling* im Artikel von K. Debus zu Sensibilisierung und Zivilcourage in dieser Broschüre. Eine Übersicht über empfehlenswerte Video-Clips soll zeitnah auf unserer Website veröffentlicht werden.

Setzung bei besonders verunsichtbarten und tabuisierten Themen

In unseren Workshops haben wir festgestellt, dass die Themen Inter* und Trans* (gesellschaftlich und damit auch in pädagogischen Räumen) besonders verunsichtbart sind und es im Vergleich sehr wenig Vorwissen gibt. Einen Teil der Zeit verwenden wir dementsprechend darauf, erstes Wissen zu Trans* und Inter* zu vermitteln bzw. vorhandenes Wissen zu sortieren und einzuordnen.⁶³ Bei tabuisierten oder besonders verunsichtbarten Themen halten wir es für wichtig, diese zu setzen, weil die Gefahr der Reproduktion von Diskriminierung (explizit oder symbolisch, z.B. durch Auslassungen) besonders hoch ist. Dies gilt selbstverständlich aufgrund der oben beschriebenen Gründe auch für die Themen sexuelle und amouröse Vielfalt, auch wenn diese einerseits häufig bekannter und zugleich näher am eigenen Leben und Interesse mancher Teilnehmer_innen sind.

Der Bedarf an Wissensvermittlung gerät also manchmal in ein Spannungsverhältnis zu den von den Teilnehmenden potenziell selbst eingebrachten sichtbareren Themen oder den Themen, die näher an ihrer eigenen Lebenswelt dran sind. Es gilt also, ständig auszutariieren zwischen dem, was die Teilnehmer_innen von sich aus einbringen und den Themen, die wir setzen, zwischen Wissensvermittlung, Verknüpfung mit dem Leben der Teilnehmer_innen, Teilnehmer_innenorientierung und Partizipation. Besonders virulent wird dies in kurzzeitpädagogischen Angeboten mit begrenzter Zeit (vgl. Debus/Laumann 2018 sowie den Artikel zum Praxistransfer von K. Debus in dieser Broschüre).

Sichtbarkeiten schaffen vs. Vermeidung von Outing-Druck, Othering⁶⁴ und Exponierung

Wir sind im Projekt viel um die Frage gekreist, was wir in einem heterogenen Gruppen-setting angeleitet machen können ohne dass ein Coming-Out-Sog entsteht oder Zwangsausings vorgenommen werden. Im Folgenden teile ich einige Überlegungen aus unserer Konzeptions- und Seminararbeit.

⁶³ Viele Jugendliche haben aus den Medien zunehmend Wissen zu Trans*. Dieses erschöpft sich allerdings häufig in sehr schrillen Vorstellungen und einem starken Fokus auf binären Identitäten und einem Schwerpunkt auf der Frage nach Operationen und medizinischen Angleichungen.

⁶⁴ Der Begriff ‚Othering‘ bezeichnet einen Prozess, Menschen fremd zu machen bzw. entlang einer Wir-Sie-Dualität zu kategorisieren. Beispiele für Othering-Prozesse sind u.a. Fragen nach der Herkunft an Schwarze oder Personen of Color oder die Konstruktion von Queers als ‚die Anderen‘. Der Begriff wurde bekannt durch Gayatri Spivak.

In der Arbeit mit Pädagog_innen versuchen wir, für die spezifischen Unsichtbarkeitsdynamiken im Themenfeld zu sensibilisieren und ein Bewusstsein wie auch eine kritische Perspektive in Bezug auf heteronormative und cis-geschlechtliche Vorannahmen zu schaffen.⁶⁵ Des Weiteren arbeiten wir daran, ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass pädagogische Angebote so konzipiert sein müssen, dass alle Teilnehmer_innen etwas davon haben, also auch potenziell anwesende LSBTIQAP+.⁶⁶ Primäres Ziel ist es, die Themen aus ihrer Unsichtbarkeit herauszuholen und bearbeitbar zu machen.

Queere Jugendliche haben oft sehr feinfühlig Antennen für eine eventuelle Offenheit ihres Gegenübers für die Themen. Häufig lassen sie auch ‚Testballons‘⁶⁷ steigen, um zu schauen wie das Gegenüber reagiert, bevor sie mit eigenen Anliegen persönlich werden. So wird z.B. eine pädagogische Fachkraft, die immer wieder selbstverständlich auch lsbtiquap+ Lebenswelten mitbenennt, zukünftig wahrscheinlicher zur Vertrauensperson als ein_e Pädagog_in, die ausschließlich von heterosexuellen Konstellationen spricht. Queere Jugendliche bekommen so idealerweise die Botschaft, dass sie okay und gut sind, so wie sie sind.

In Fachkräftefortbildungen steigen wir zu Beginn in der Vorstellungsrunde mit einer Pronomenrunde ein, also der Bitte, neben dem eigenen Namen auch das Personalpronomen zu nennen, das für den Rahmen der Fortbildung genutzt werden soll, wenn auf eine_n verwiesen wird. Dabei arbeiten wir allerdings mit einer Kontextbegrenzung (Welches Pronomen soll für diese Fortbildung genutzt werden?) und mit dem Angebot, im Rahmen der Fortbildung experimentieren zu können.⁶⁸ Die Pronomenrunde werten wir i.d.R. auf einer Meta-Ebene aus,⁶⁹ was in Fachkräftefortbildungen bei im Themenfeld wenig vorgebildeten Pädagog_innen häufig zum ersten Aha-Effekt führt.

Häufig arbeiten wir zu Beginn von Fachkräftefortbildungen außerdem mit einer Positionierungsmethode anhand der Frage ‚Wie nah oder fern fühle ich mich dem Thema ge-

65 Z.B. mit der Methode ‚Praxissituationen entgeschlechtlichen‘: interventionen.dissens.de/materialien/methoden [25.09.2018].

66 Siehe hierzu den Artikel von S. Klemm in dieser Broschüre.

67 Zum Beispiel indem sie von einer lesbischen Freundin erzählen, anstatt von sich selbst, oder auch durch diskriminierende Aussagen.

68 Dies wurde auch tatsächlich hin und wieder genutzt von Teilnehmer_innen, die sich in einem Findungsprozess befanden und das Seminarsetting als sicher genug empfunden haben, um auszuprobieren wie sie sich mit einem bestimmten Pronomen fühlen, das sie in ihrem Alltag sonst noch nicht überall nutzten. Die Experimentier-Einladung und Kontextbegrenzung erfüllen allerdings auch den Zweck, trans* Personen, die nicht überall und selbstverständlich mit ihrem Geschlecht out sind, einerseits Exit-Strategien einer späteren Distanzierung zu erlauben oder es ihnen andererseits leichter zu machen, sich für ein norm-konformes Pronomen *für diesen Kontext* zu entscheiden, ohne sich dabei allzu sehr verraten zu müssen (durch eine Rahmung über Kontext und nicht über Identität).

69 Hierfür nutzen wir in Fortbildungen die Methodenmatrix. Sie findet sich im Artikel zu Methoden von K. Debus in dieser Broschüre.

schlechtliche und sexuelle Vielfalt?⁷⁰ Die Frage ermöglicht den Teilnehmer_innen eine erste Selbstreflexion bezüglich ihres Vorwissens, ihrer Erfahrungen, aber auch ihrer Positionierung im Themenfeld. Die Frage ist bewusst offen gehalten und den Teilnehmer_innen steht frei, was sie in der Gruppe teilen wollen. Einige Teilnehmer_innen fokussieren eher auf professionelle Fragen und ihre Vorerfahrungen bzw. ihr Vorwissen oder Nicht-Wissen. Andere nutzen die Möglichkeit, etwas über ihre eigene Position zu sagen. Für uns bietet die Methode einerseits die Chance, ein Gefühl zur Gruppe bezüglich Vorwissen und Zusammensetzung zu bekommen. Andererseits rahmen wir die Frage anschließend in Bezug auf unterschiedliche Positionierungen im Raum und dass diese einen Unterschied dafür machen, wie ich auf das Thema schaue. Anhand dieser beiden Methoden (Pronomenrunde und Positionierungsübung) werden einige der Spannungsfelder rund um Un_Sichtbarkeit im Thema geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt deutlich.

SPANNUNGSFELD: SCHUTZ – PERSÖNLICHES ARBEITEN

Bei allen Methoden, die auch einen persönlichen Zugang bieten und Sichtbarkeit ermöglichen, stellt sich die Frage des Schutzes der Teilnehmer_innen.

Häufig ist es lsbtqap+ Teilnehmer_innen in Fachkräftefortbildungen ein Anliegen, ihre Lebensweise sichtbar zu machen. Fortbildner_innen haben hierbei eine besondere Verantwortung, das Risiko zu vermindern, dass Diskriminierungen im Seminarraum reproduziert werden.⁷¹ Wir halten es zudem einerseits für unerlässlich, in der Auseinandersetzung um die Themen geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt persönliche Zugänge und Selbstreflexion anzuregen und zu nutzen, z.B. durch Methoden der Biografiearbeit. Zugleich können andererseits in diesen Methoden Coming-Out-Sog und Verletzlichkeit besonders virulent werden. Hier sollten Fortbildner_innen besonders darauf achten, dass Freiwilligkeit und Ausstiegsoptionen gewährleistet sind.

Für Jugendliche im Zwangskontext Schule halten wir Methoden, die über die eigene Positionierung entlang verunsichtbarer Diskriminierungsthemen funktionieren, für unverantwortlich. Das Diskriminierungsrisiko in der Schule ist sehr hoch und die externen Teamer_innen sind nach kurzzeitpädagogischen Settings wieder weg, so dass eine evtl. eintretende Dynamik anschließend nur schwer wieder aufgefangen werden kann. Eine Vermeidung solcher Methoden birgt das Risiko, dass das Arbeiten an den Themen unpersönlicher wird. Dies ist ein Dilemma, denn auch mit Kindern und Jugendlichen wäre ein persönliches Arbeiten zu den Themen sehr wichtig, um Empathie zu fördern, eine Verknüpfung zum eigenen Leben herstellen zu können oder je eigene Handlungsmöglichkeiten zu erarbeiten. Wie oben beschrieben nutzen wir dafür zum Teil die Methoden ‚Fragenkiste‘ und ‚Der große Preis‘ oder wir arbeiten zusätzlich zu den gesetzten Themen kritisch an Normen, die alle betreffen (vgl. den Artikel zum Praxistransfer von K. Debus in dieser Broschüre).

70 Diese Frage haben wir von den Kolleg_innen von QUEERFORMAT übernommen.

71 Dies gilt natürlich auch dann, wenn Teilnehmer_innen sich nicht mit ihren Zugehörigkeiten erkennbar zeigen.

In der Arbeit mit Jugendlichen sollte besonders auf die Vermeidung eines Coming-Out-Sogs oder eines Coming-Out-Drucks geachtet werden. Mit Jugendlichen machen wir daher keine Pronomenrunden, da die Selbstregulation häufig nicht so leicht und das Diskriminierungsrisiko im Schulkontext zu hoch ist. Wir sprechen aber über Pronomen, um Änderungswünsche dennoch symbolisch zu legitimieren und uns ansprechbar zu zeigen. Coming-Outs sollten ohne jeglichen Druck der Selbstbestimmung der Kinder und Jugendlichen überlassen werden. Auch ist es wichtig darauf zu achten, dass evtl. anwesende oute queere Jugendliche nicht exponiert und als Beispiele herangezogen oder ständig adressiert werden, weder von den Pädagog_innen, noch von anderen Jugendlichen. Hier wird ein weiteres Spannungsfeld sichtbar:

SPANNUNGSFELD: ABBAU VON SCHAM/OUT & PROUD – UNSICHTBARKEIT

Wie oben beschrieben unterliegen Themen rund um geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt häufig besonderer Tabuisierung und Scham. Ein Anliegen ist es, diese zu enttabuisieren und Interessebekundungen zu ermöglichen, ganz unabhängig von eigenen Zugehörigkeiten. Viele Materialien und Videoclips, die geschlechtliche und sexuelle Vielfalt thematisieren, präsentieren coole, selbstbewusste, empowerte, offene LSBTIQAP+. Dies schafft Sichtbarkeit, bietet ggf. Role Models und ermöglicht eine positive und kraftvolle Besetzung des Themas. Allerdings kann dabei auch ein Druck entstehen, out sein zu müssen oder ebenso kämpferisch, selbstbewusst und offen mit der eigenen Identität bzw. Lebensweise umzugehen. Eine Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt sollte allerdings keine neuen Normen oder Gegennormen errichten – auch nicht, wenn sie sich um Sichtbarkeit bemüht. Dies spricht nicht gegen den Einsatz solcher Materialien, aber dafür, sich dieser möglichen Wirkung bewusst zu sein und sie z.B. durch Gespräche über Potenziale und Risiken von Coming-Outs aufzufangen.⁷²

Pädagogische Haltung

Ein Schlüssel ist häufig die Haltung der Pädagog_innen. Nur wer selbst hinter der Akzeptanz und Anerkennung geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt steht, kann dies im pädagogischen Handeln vermitteln. Es braucht also eine stetige Selbstreflexion und Weiterentwicklung bzgl. der eigenen geschlechts- und sexualitätsbezogenen Bilder, Vorannahmen und Stereotypen. In unseren Fachkräftefortbildungen arbeiten wir einerseits oft mit

72 Ein Methoden-Beispiel zu Abwägungen rund um Coming-Outs findet sich im Abschnitt *Methodenbeispiele zu Handlungsoptionen* im Artikel von K. Debus zu Sensibilisierung in dieser Broschüre und S. Klemm gibt Hinweise zur Begleitung von Coming-Out-Prozessen.

der Methode ‚Praxissituationen entgeschlechtlichen⁷³ an eigenen vergeschlechtlichten und heteronormativen Vorannahmen oder mit diversen Selbstreflexionsfragen, u.a. zur eigenen Biografie. Fragen, die für Fachkräfte spannend sein können.⁷⁴

- Welchen Blick habe ich auf meine Adressat_innen? Wurde ich schon mal bezüglich geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt in Bezug auf die Kinder und Jugendlichen, mit denen ich arbeite, überrascht? Hat das meinen Blick verändert?
- Was kann ich Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichen sexuellen bzw. romantischen Orientierungen, Körpern, Geschlechtsidentitäten, geschlechtlichen Ausdrucksformen und Beziehungsformen in meinem Arbeitssetting anbieten?
- Für wen bin ich besonders aufmerksam oder einfühlsam?
- Wessen Ressourcen und/oder Probleme wahrzunehmen fällt mir leicht?
- Wem kann ich was anbieten?
- Mit wem komme ich besonders gut in Kontakt?
- Gegenüber welchen Dynamiken kann ich mich besonders gut abgrenzen?
- Welche Ressourcen ziehe ich aus meinen Erfahrungen für meine pädagogische Arbeit? Wo liegen meine Stärken?
- Worauf sollte ich achten? Was sollte ich (mehr) berücksichtigen?

Auch hier bietet es sich an, dass Pädagog_innen im Sinne eines Queer Mainstreaming immer davon ausgehen, dass in jeder Gruppe mindestens eine Person schwul, lesbisch, bisexuell, pansexuell, asexuell, queer, genderqueer, trans*⁷⁵; wissentlich intergeschlechtlich oder nicht-wissentlich intergeschlechtlich ist, oder eine dieser Identitäten bzw. Lebensweisen später mal werden bzw. für sich entdecken wird und/oder in einer Regenbogenfamilie lebt. In unserer Erfahrung führt eine solche Haltung zu erheblichen Veränderungen im pädagogischen Handeln.

LSBTIQAP+ FACHKRÄFTE

Selbstverständlich können nicht nur die Adressat_innen pädagogischer Angebote lsbtiqap+ sein, sondern auch die Pädagog_innen selbst. Diese berichten dann häufig, wenn sie an ihrem Arbeitsplatz out sind, von einer Delegation der Zuständigkeit der Themen an sie und von einem ständigen Othering.⁷⁵ Die Themen werden zu den persönlichen Themen von lsbtiqap+ Pädagog_innen gemacht und/oder den

73 interventionen.dissens.de/materialien/methoden [01.10.2018].

74 Diese und weitere Reflexionsfragen finden sich im ‚Reflexionsarbeitsblatt zur Bedeutung der eigenen Geschlechtlichkeit und Sozialisation für pädagogisches Handeln‘ sowie dem ‚Selbstreflexionsblatt: Welche Botschaften in Bezug auf Geschlecht habe ich bekommen?‘ zum Download unter vms.dissens.de/material/methoden-aus-dem-projekt [30.11.2018].

75 Der Begriff ‚Othering‘ bezeichnet einen Prozess, Menschen fremd zu machen bzw. entlang einer Wir-Sie-Dualität zu kategorisieren. Beispiele für Othering-Prozesse sind u.a. Fragen nach der Herkunft an Schwarze oder Personen of Color oder die Konstruktion von Queers als ‚die Anderen‘.

Themen wird die Wichtigkeit für alle abgesprochen. Hinzu kommen teilweise Fragen des respektvollen bzw. eher respektlosen Umgangs auch seitens von Kindern, Jugendlichen und Eltern, wobei es häufig an Rückendeckung durch Teams, Kollegien und Führungskräfte mangelt (vgl. Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2017).

In einem Arbeitsklima, in dem Vielfalt selbstverständliche Alltäglichkeit ist, können Lsbtiqap+ Pädagog_innen ihre Potenziale besser ausschöpfen, unter anderem auch, indem sie den Kindern, Jugendlichen und Eltern Akzeptanz und Normalität von Vielfalt alltagspraktisch vorleben – idealerweise gemeinsam mit ihren heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Kolleg_innen. Aber auch darüber hinaus stehen mehr Ressourcen für Wohlergehen und die engagierte Arbeit mit den Adressat_innen zur Verfügung, wenn die Belastung durch Diskriminierung und/oder Versteckspiele reduziert und somit die Arbeitsbedingungen und Arbeitsgesundheit verbessert werden. Eine solchen Atmosphäre muss allerdings vom Team und der Leitung gemeinsam geschaffen und kann nicht an die Lsbtiqap+ Fachkräfte delegiert werden.

Schluss

Eine Besonderheit der Thematisierung geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt in heterogenen Settings ist die Notwendigkeit, gleichzeitig Sensibilisierungs- und Empowerment-Angebote unter den Vorzeichen von Unsichtbarkeit, Tabuisierung und Diskriminierungsrisiken zu machen.⁷⁶ Dies ist eine herausfordernde Aufgabe und bringt verschiedene Spannungsfelder und Fallstricke mit sich. Mehrmals erwähnt wurde die spezifische Unsichtbarkeitsdynamik im Themenfeld, mit der sensibel umzugehen ist. Zudem braucht es gleichzeitig potenziellen Schutz vor Diskriminierungen während des Seminars, empowernde und Lern-Angebote für wahrscheinlich anwesende LSBTIQAP+ (vgl. den Artikel von S. Klemm in dieser Broschüre) und eine Offenheit für Lernräume und -erfahrungen für diejenigen, die sich noch nicht so viel mit den Themen auseinandergesetzt haben und/oder diskriminierende Haltungen vertreten (vgl. den Artikel zu Sensibilisierung von K. Debus in dieser Broschüre). Dies kann zu einem Spannungsfeld führen, wobei der Schutz von (potenziell) Diskriminierten immer Vorrang haben sollte (vgl. Hechler/Stuve 2015).

Nicht jedes Ziel kann mit jedem Ansatz, in jedem Setting oder jeder Methode verfolgt werden – oft geht nicht alles zugleich. Auch wir wägen in Bezug auf unsere pädagogischen Angebote ab und setzen Schwerpunkte in Workshops und Fortbildungen. Dabei bemühen wir uns darum, verschiedene Zugänge innerhalb eines Settings zu kombinieren (vgl. den Artikel von K. Debus zu Praxistransfer in dieser Broschüre). Wichtig ist zudem, eingesetzte Methoden

76 Eine ähnliche Dynamik findet sich in der antisemitismuskritischen Bildung, denn auch jüdische Jugendliche sind in pädagogischen Settings häufig unsichtbar und Angebote der politischen Bildung gehen häufig nicht selbstverständlich davon aus, dass jüdische Jugendliche anwesend sind.

und Herangehensweisen darauf hin zu reflektieren, welche Ziele damit verfolgt werden und welche Teilnehmer_innen welche Lernerfahrungen machen können. Des Weiteren sind Ausschlüsse oder die Reproduktion von Diskriminierungserfahrungen durch den Einsatz von Methoden zu vermeiden. Evtl. müssen auch Settings geändert oder Gruppen geteilt werden, um mit unterschiedlichen Teilnehmer_innen Unterschiedliches machen zu können (Debus 2017). Dabei empfiehlt sich ein Methodenmix, der im Rahmen der unterschiedlichen Ausgangsbedingungen und Interessenslagen in heterogenen Settings idealerweise allen Teilnehmenden etwas anbieten kann (vgl. den Artikel von K. Debus zu Methodenauswahl in dieser Broschüre).

Trotz allem bleibt das Problem der spezifischen Unsichtbarkeitsdynamik im Themenfeld bestehen. Die Themen gehen im allgemeinpädagogischen Alltag schnell unter, Interesse kann oft nicht angstfrei geäußert werden und erlerntes Unbehagen und Scham unter Jugendlichen wie auch Pädagog_innen können dazu führen, dass Vermeidungsschlaufen entstehen, sodass eine Thematisierung geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt weiterhin schwierig bleibt, die Themen in der Tabuzone bleiben und die Bedarfe queerer Jugendlicher weiter nicht gesehen und bearbeitet werden können. Diese Unsichtbarkeitsdynamik lässt sich nur begrenzt auflösen, erste Schritte können aber durch Sichtbarmachung, Selbstverständlichkeit, Setzungen und ein queeres Mainstreaming gegangen werden.

Diese Anregungen sind bei weitem nicht vollständig und schon in ihrer Nicht-Vollständigkeit maximal komplex. Dies alles gestaltet sich vor den häufig prekären Arbeitsbedingungen in der politischen Bildungsarbeit, Sozialen Arbeit und Pädagogik als besonders herausfordernd. Es geht also, neben allem anderen, auch um das Streiten um bessere Arbeitsbedingungen in der Pädagogik. Nicht zuletzt geht es um das Ziel, sichere Lern- und Erfahrungsräume für alle zu schaffen – oder: einen Ort, an dem man „ohne Angst verschieden sein kann“ (Adorno 1962), im Sinne des Menschenrechts auf Bildung. Dies kommt allen Beteiligten in der Pädagogik zugute.

Internet Belege

- Antidiskriminierungsstelle des Bundes: www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ThemenUndForschung/Geschlecht/Themenjahr_2015/Trans/trans_node [03.10.2018], www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ThemenUndForschung/Geschlecht/Themenjahr_2015/Inter/Inter_node [03.10.2018].
- Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt (Erklärfilm): interventionen.dissens.de/materialien/erklaeerfilm [01.10.2018].
- Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt (Methodenbeschreibungen): interventionen.dissens.de/materialien/methoden [01.10.2018].
- Bundesverband Queere Bildung: <http://queere-bildung.de> [25.09.2018].
- Vielfalt_Macht_Schule (Methodenbeschreibungen): vms.dissens.de/material/methoden-aus-dem-projekt [01.10.2018].

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1962): *Minima moralia*. Reflexionen aus dem beschädigten Leben. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2017): *LSBTIQ*-Lehrkräfte in Deutschland. Diskriminierungserfahrungen und Umgang mit der eigenen sexuellen und geschlechtlichen Identität im Schulalltag*. Berlin: Antidiskriminierungsstelle des Bundes. www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Umfragen/LSBTIQ_Lehrerkraeftebefragung.pdf?__blob=publicationFile&v=5 [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2012): *Vom Gefühl das eigene Geschlecht verboten zu bekommen. Häufige Missverständnisse in der Erwachsenenbildung zu Geschlecht*. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): *Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung*. Berlin: Dissens e.V., S. 175–188. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2017): *Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung von Geschlecht und sexueller Orientierung in der geschlechterreflektierten Bildung*. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne Stereotype zu verstärken? In: Glockentöger, I./Adelt, E. (Hrsg.): *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis*. Münster: Waxmann, S. 23–38.
- Debus, Katharina/Laumann, Vivien (2018): *Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt. Projekterfahrungen zwischen Vielfaltsförderung und Sexismuskritik*. In: *Betrifft Mädchen* 32, 2.
- Holzkamp, Klaus (1995): *Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurt/M.: Campus.
- Gaupp, Nora (2018): *Jugend zwischen Individualität und gesellschaftlichen Erwartungen*. In: *DJI-Impulse* 2/2018. *Das Forschungsmagazin des Deutschen Jugendinstituts*, S. 4-9.
- Hechler, Andreas/Stuve, Olaf (2015): *Weder ‚normal‘ noch richtig. Geschlechterreflektierte Pädagogik als Grundlage einer Neonazismusprävention*. In: Dies. (Hrsg.). *Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts*. Opladen: Barbara Budrich, S. 44-72.
- Klocke, Ulrich (2012): *Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen. Eine Befragung zu Einstellung, Verhalten und Wissen zu LSBT und deren Einflussvariablen*. Berlin: Humboldt Universität zu Berlin.
- Krell, Claudia/Oldemeier, Kerstin (2017): *Coming-out – und dann...?! Coming-out-Verläufe und Diskriminierungserfahrungen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland*. Opladen: Barbara Budrich.
- Kugler, Thomas/Nordt, Stephanie (2010): *Gefühlsverwirrungen queer gelesen: Zur psychosozialen Situation von LGBT-Jugendlichen*. www.queerformat.de/fileadmin/user_upload/news/Gefuehlsverwirrung_queer_gelesen_2010_2_01.pdf [11.10.2018].

Was heißt das für die Praxis?

Konzeptionelle und didaktische Zugänge zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt in der Pädagogik

Katharina Debus

Wir sehen Pädagogik zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt als Teil einer inklusiven Pädagogik, die allen Menschen persönliche Entwicklung und gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen will (vgl. die Einleitung von V. Laumann und mir in dieser Broschüre). In diesem Sinne sollte eine inklusive Pädagogik geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt sowohl als Querschnittsthema durchgängig berücksichtigen als auch thematisch fokussierte Angebote dazu bereitstellen. Eine Übersicht über die rechtlichen Rahmenbedingungen und Aufträge für Pädagogik zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt im internationalen, bundesweiten und Landeskontext für alle deutschen Bundesländer ist zu finden unter: interventionen.dissens.de/materialien/rechtliche-rahmenbedingungen.

Pädagogisches Handeln bedarf aus unserer Sicht zunächst einer Klärung und Reflexion der Anliegen der Pädagog*innen und eines Abgleichs dieser Ziele mit der Lage vor Ort, den konkreten Adressat*innen sowie deren Lerninteressen. Dieser Artikel beginnt daher mit einem Kapitel zu Zielen und Anliegen. Neben einem Exkurs zu strukturellen Weiterentwicklungen auf der Institutionen-Ebene bespreche ich daraufhin verschiedene Lerndimensionen, an denen Angebote zu geschlechtlicher, sexueller und amouröser Vielfalt ansetzen sollten. Ich gebe Impulse zu einer Berücksichtigung geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt als Querschnittsthema und stelle unterschiedliche inhaltliche Einstiegsmöglichkeiten in thematisch fokussierte Angebote vor. Diese wäge ich in Bezug auf ihre Potenziale, Risiken und Qualitätskriterien ab. Abschließend gehe ich – neben einem Exkurs über Arbeitsbedingungen – auf zwei Spannungsfelder thematisch fokussierter Kurzzeitangebote ein: Kurzzeitpädagogik, Othering und Schwerpunktsetzung, sowie Selbstschutz der Teilnehmenden und pädagogische Wirksamkeit in Bezug auf diskriminierungsbehaftete Unsichtbarkeits-Themen.⁷⁷ Der Artikel

77 Beim Thema Unsichtbarkeit geht es darum, dass sexuelle Orientierungen, Lebensweisen etc. oft nicht als solche erkennbar sind und LSBTIQAP+ Diskriminierung befürchten müssen, wenn sie erkennbar werden. Hieraus ergeben sich Unsichtbarkeits-Dynamiken, die Konsequenzen für die Pädagogik im Themenfeld haben. Vivien Laumann geht in ihrem Artikel in dieser Broschüre genauer auf die daraus folgenden Spannungsfelder ein.

endet mit einem kurzen Absatz zu utopischen Momenten sowie einer Grafik, die die verschiedenen Themen und Ebenen visualisiert.

Ich fokussiere dabei pädagogische Angebote für Kinder und Jugendliche. Vieles kann allerdings auf die Arbeit mit anderen Zielgruppen, wie beispielsweise Pädagog*innen, übertragen werden.

In den pinken eingerückten Abschnitten werden Aspekte hervorgehoben, die leicht für Leser*innen anderer Artikel dieser Broschüre auffindbar sein sollen sowie Lese-Empfehlungen, die über Literatur-Belege hinausgehen. Die im Artikel genannten Methoden sind in der Regel kurz in den Methodenempfehlungen aus dem Projekt von V. Laumann in dieser Broschüre beschrieben und können größtenteils unter www.interventionen.dissens.de/materialien/methodenheruntergeladen werden.

Grundsätzliches Wissen zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt führen Vivien Laumann und ich im ersten Artikel dieser Broschüre ein – unbekannte Begriffe in Bezug auf das Themenfeld können in der Regel im Glossar am Ende der Broschüre nachgelesen werden.⁷⁸ Mehr Informationen zum Thema Unsichtbarkeits-Dynamiken finden sich in Vivien Laumanns Artikel. Im folgenden Artikel gehe ich auf Methodenauswahl ein, gefolgt von Methodenempfehlungen aus dem Projekt von V. Laumann. Die letzten beiden Artikel der Broschüre konkretisieren und vertiefen pädagogische Herangehensweisen in Bezug auf Sensibilisierung (K. Debus) sowie Empowerment queerer Jugendliche (S. Klemm) in gemischten Gruppen.

Ziele und Anliegen

Wir stellen bei der Klärung unserer Ziele und Anliegen eine gesellschaftliche Ebene und eine Subjekt-Ebene gegenüber.

SUBJEKT-BEGRIFF

Ich verwende den Begriff des Subjekts in Anlehnung an Michel Foucault und Judith Butler. Der Begriff des Subjekts hat in verschiedenen Sprachen (z.B. englisch oder französisch) unter anderem die folgenden zwei Bedeutungen: Einerseits ist das Subjekt im Gegensatz zum Objekt handelnd. Andererseits ist es Untertan*in, also den gesellschaftlichen Bedingungen unterworfen. Meine Verwendung des Begriffs soll markieren, dass wir Individuen weder als völlig autonom handelnd, noch als den gesellschaftlichen Bedingungen hilflos unterworfen betrachten. Indivi-

78 Eine etwas ausführlichere Version des Glossars findet sich auch online sowie zum Download unter www.interventionen.dissens.de/materialien/glossar [20.11.2018].

dualität bzw. Subjektivität entwickelt sich aus unserer Sicht immer schon unter gesellschaftlichen Bedingungen, sodass nicht zwischen einem ‚wahren Kern‘ des Individuums und von außen aufgestülpten Prägungen unterschieden werden kann. Das Verhältnis zwischen Individualität und Gesellschaftlichkeit ist vielmehr aus unserer Sicht ein dynamisches und interaktives.

Zum Weiterlesen:

Foucault, Michel (2005): *Subjekt und Macht*. In: Ders. (Hrsg.): *Analytik der Macht*. Frankfurt/M.: Suhrkamp. S. 240–263.

Villa, Paula-Irene (2003): *Judith Butler*. Frankfurt/M.: Campus.

Gesellschaftliche Ebene

Auf der gesellschaftlichen Ebene gehen wir davon aus, dass bezüglich der Akzeptanz geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt einerseits in den letzten Jahrzehnten einige Verbesserungen erkämpft wurden. Andererseits sind viele Aspekte dieser Vielfalt weiterhin nicht als selbstverständlicher Teil eines ‚normalen‘ Alltags akzeptiert. In den meisten Lebenswelten werden Menschen, Körper, Identitäten und Lebensweisen, die nicht gemäß den engen Regeln von Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität stattfinden, zumindest verbesondert und exotisiert, oft auch mit offenkundiger Diskriminierung sowie physischer, psychischer und sexualisierter Gewalt sanktioniert.⁷⁹

Auf einer gesellschaftlichen Ebene formulieren wir daher das inklusive Ziel, allen Menschen **Teilhabe** zu ermöglichen. In Anbetracht der derzeitigen Zustände gehören dazu die **Förderung der Akzeptanz von Vielfalt** und der **Abbau von Diskriminierung**.

Gesellschaftspolitische Ziele pädagogisch verfolgen?

Nun ist die Tendenz kritisch zu betrachten, gesellschaftspolitische Ziele pädagogisch zu verfolgen. Zum einen erfordert der Abbau von Diskriminierung strukturelle Veränderungen – und diese sind in der Regel kaum von Kindern und Jugendlichen zu bewirken. Sie erfordern vielmehr die Einflussnahme gesellschaftlich mit mehr Macht ausgestatteter Menschen. Gerade diese gesellschaftlich einflussreichsten Adressat*innen-Gruppen werden durch klassische Pädagogik und Bildungsarbeit jedoch kaum erreicht. Multiplikator*innen-Fortbildungen können hier schon eher Wirkung erzeugen, wobei auch diese oft die weniger mächtigen Menschen in Institutionen erreichen.

⁷⁹ Vgl. vertiefend V. Laumanns und meinen sowie V. Laumanns Artikel in dieser Broschüre.

Zum anderen ist der primäre Auftrag von Pädagogik, die Adressat*innen unter anderem in ihrer persönlichen Entwicklung und bei der Realisierung von Teilhabe-Chancen zu begleiten. Es ist daher sowohl ethisch fragwürdig, die Adressat*innen für die eigenen politischen Ziele zu instrumentalisieren, als auch nicht besonders zielführend – aus den oben genannten Gründen und weil es die Teilnehmenden in den Widerstand gegen die Lernangebote treiben kann.

Kompensierende Lernangebote als Antwort auf gesellschaftliche Defizite

Dennoch spiegeln sich die oben beschriebenen gesellschaftlichen Defizite auf der Ebene der Adressat*innen von Pädagogik und Bildungsarbeit. Eine inklusive Pädagogik und Bildungsarbeit, die auf die Förderung von Teilhabe ausgerichtet sind, haben daher die Aufgabe, auf gesellschaftliche Defizite mit kompensierenden Lernangeboten zu antworten.

Diese Lernangebote sollten subjekt- und teilnehmendenorientiert erfolgen. Der Defizit-Perspektive auf die gesellschaftspolitische Situation sollte ein ressourcenorientierter Blick auf die Adressat*innen gegenüberstehen. Wir empfehlen, auch diskriminierendes oder selbstschädigendes Verhalten von Adressat*innen entsprechend kritisch psychologischer Ansätze als subjektiv funktional, also als unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen, institutionellen, gruppendynamischen und persönlichen Bedingungen begründet zu verstehen. Ich erkläre diesen Ansatz im Abschnitt ‚Fähigkeit zum Umgang mit Vielfalt und Unsicherheit fördern‘ auf S. 91-94.

Pädagogische Ziele könnten vor diesen Hintergrund die Folgenden sein:

Teilhabe und Inklusion fördern

LSBTIQAP+⁸⁰ können viele pädagogische und Bildungsorte nur begrenzt als Lernorte nutzen, weil ein großer Teil ihrer Kraft und Aufmerksamkeit in Selbstschutz und den Umgang mit Diskriminierung fließen. Viele Lernangebote sind darüber hinaus explizit oder implizit auf heterosexuelle und cis-geschlechtliche Menschen ausgerichtet, die eine relativ traditionelle Familienform anstreben. Zudem sind selbst heterosexuelle und cis-geschlechtliche Menschen, die nur an bestimmten Stellen enge Geschlechternormen nicht erfüllen, vielerlei Sanktionen ausgesetzt. Und scheinbar relativ normgerechte Menschen verzichten auf Lern- und Entwicklungs-Chancen, weil der Druck zu groß ist, sich entsprechend enger Geschlech-

80 Vgl. zu Begriffen geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt das Glossar am Ende dieser Broschüre bzw. in ausführlicherer Variante unter www.interventionen.dissens.de/materialien/glossar [30.11.2018]. Wir schreiben LSBTIQAP+, wenn wir Menschen meinen, also Lesben, Schwule, Bisexuelle, Trans*, Inter*, Queers, Asexuelle, Pansexuelle und weitere Menschen, die nur schwer einen Ort in heteronormativen Ordnungen finden (+). Wenn wir die Buchstabenreihung als Adjektiv verwenden (lesbisch, schwul etc.) schreiben wir sie klein (lsbtiqap+).

ternormen z.B. als ‚richtiges‘, ‚braves‘, ‚soziales‘ oder ‚attraktives‘ Mädchen bzw. als ‚richtiger‘, ‚immer souveräner‘, ‚autonomer‘ oder ‚cooler‘ Junge zu verhalten.

ZUM WEITERLESEN ZU MÄNNLICHKEITS- UND WEIBLICHKEITSANFORDERUNGEN UND DEREN AUSWIRKUNGEN:

- Debus, Katharina (2012): Und die Mädchen? Modernisierungen von Weiblichkeitsanforderungen. S. 103-124.
 - Stuve, Olaf/Debus, Katharina (2012): Männlichkeitsanforderungen. Impulse kritischer Männlichkeitstheorie für eine geschlechterreflektierende Pädagogik mit Jungen. S. 43–60.
- Beide in: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].

Eine inklusive Bildung spricht alle Adressat*innen an, nimmt offene und verdeckte Barrieren zu deren Bildungs-Teilhabe wahr, baut sie konsequent ab und bereitet alle Adressat*innen möglichst gut auf eine spätere gesellschaftliche Teilhabe vor.

Eröffnung vielfältiger Entwicklungsmöglichkeiten

Inklusive Bildung eröffnet darüber hinaus Adressat*innen vielfältige Entwicklungsmöglichkeiten, sowohl solche, die für ihre Zukunfts-Chancen und ihren Zugang zu Ressourcen wichtig sind, als auch solche, die weniger instrumentell relevant sind, sondern eine gute Lebensqualität, erfüllende Beziehungen, Kreativität etc. ermöglichen.

Hierbei nimmt sie keine Wertungen zwischen verschiedenen Identitäten und Lebensentwürfen vor, mit Ausnahme von konsequenten Interventionen bei Diskriminierung und Gewalt, da diese anderen Menschen Teilhabe und Entwicklungsmöglichkeiten verschließen. Traditionelle und nicht-traditionelle Optionen sollten gleichwertig nebeneinander stehen. Inklusive Bildung unterstützt die Adressat*innen dabei, Vor- und Nachteile verschiedener Optionen abzuwägen und eigene Wege zu entwickeln. Dafür sind oft eine kritische Verschiebung gesellschaftlicher Normierungen und ein Abbau anderweitiger Barrieren notwendig.

Fähigkeit zum Umgang mit Vielfalt und Unsicherheit fördern

UMGANG MIT UNSICHERHEIT

In unseren Seminaren mit Jugendlichen und Pädagog*innen hat sich das Thema ‚Umgang mit Unsicherheit‘ als zentral für den Abbau diskriminierenden Handelns und die Stärkung von Zivilcourage gezeigt. An dem Punkt, an dem wir uns mit der Alltäglichkeit und Normalität von Unsicherheit

beschäftigen und damit, dass Unsicherheit weder eigenes Versagen darstellt noch durch unrechtes Verhalten anderer verursacht sein muss, geht oft ein Aufatmen durch die Gruppe. Dann ist es möglich, sich konstruktiv mit Möglichkeiten im Umgang mit Unsicherheit zu beschäftigen.

In einer 9. Klasse gab es beispielsweise einen Jungen, der wiederholt sagte, er hätte selbst nichts gegen Lesben und Schwule, er verstehe sich gut mit seinem schwulen Nachbarn, aber seine kleine Schwester solle das nicht mitbekommen.

[Nebenbei: Oft wird der Schutz von Kindern vorgeschoben, um eigenes Unwohlsein auszudrücken.]

Auf unsere Nachfrage, welche Gefahren er denn darin für seine kleine Schwester sehe, kamen wir in einem interessanten Dialog dahin, dass es „irgendwie komisch“ sei, wenn man „die so sehe“. Weitergefragt kam die Aussage „Ja, da weiß man gar nicht, wie man sich verhalten soll.“

Wir sprachen dann darüber, dass Unsicherheit in ganz vielen Situationen auftritt und völlig normal ist, dass da also niemand dran Schuld ist. Im Folgenden haben wir mögliche Umgangsweisen mit Unsicherheit gesammelt.

Der Junge und viele andere in der Klasse wirkten erleichtert und haben danach nachdrücklich Antidiskriminierungspositionen vertreten.



Mit der Kritischen Psychologie nach Klaus Holzkamp gehen wir davon aus, dass individuelles Handeln begründet ist und meist nicht (nur) an Unwissenheit, Böswilligkeit, schlechter Erziehung oder ähnlichem liegt. Sowohl selbstschädigendes als auch fremdschädigendes gewalttätiges bzw. diskriminierendes Verhalten ist dementsprechend für die handelnden Personen sinnvoll. Dieser Sinn kann unter anderem in den gesellschaftlichen Verhältnissen, institutionellen Strukturen und Dynamiken, der Gruppendynamik oder individuellen Wünschen und Bedürfnissen begründet sein.

Selbst- und fremdschädigendes Verhalten kann unter anderem die folgenden Funktionen haben:

- mit Gefühlen von Desorientierung umgehen und Verunsicherung abwehren
- vermeintlicher oder realer Schutz vor physischen oder psychischen Bedrohungen
- Absicherung oder Stärkung von Selbstwertgefühl
- Verletzlichkeitsabwehr
- Sorge vor Isolation und Einsamkeit und Wunsch nach Zugehörigkeit und Anerkennung
- Aggressionen aus Ohnmachts- oder Demütigungserfahrungen gegen sich selbst oder Dritte richten
- gegen institutionelle Autorität protestieren
- ein Gefühl von Handlungsfähigkeit unter institutionell oder gesellschaftlich einschränkenden Bedingungen herstellen
- eigene Diskriminierungswiderfahrnisse verarbeiten
- um Ressourcen konkurrieren
- Privilegien absichern
- Themenfeldspezifisch: Einen Umgang mit verengenden Geschlechternormen (Weiblichkeits- und Männlichkeitsanforderungen, vgl. Debus 2012c; Stuve/Debus 2012b; Debus 2015; Debus/Laumann 2014) finden und sich vor Abwertungen, Verletzungen und Gewalt in Bezug auf Geschlechternormen schützen.
- etc.⁸¹

Wenn selbst- und fremdschädigendes Verhalten aber subjektiv funktional sind, dann sind machtpolitische Interventionen (z.B. Verbote) sowie Aufklärung/ Wissensvermittlung und/ oder moralische Anrufungen zwar legitim und oft auch notwendig, aber nur begrenzt wirksam. Zusätzlich zum Schutz und Empowerment Betroffener und der Stärkung alternativer Räume und Handlungsmuster, muss Prävention daher auch die subjektive Funktionalität des entsprechenden Verhaltens verstehen und Alternativ-Angebote entwickeln.⁸²

81 Ausführlichere Ausführungen finden sich in Debus (2012c, 2012d, 2014a, 2015), Debus/Laumann (2014) sowie Stuve/Debus (2012b).

82 In zwei Projekten zu geschlechterreflektierter Rechtsextremismus-/Neonazismusprävention haben wir aus einer Analyse historischer Fehler der Rechtsextremismus-Prävention der 1990er Jahre herausgearbeitet, dass diskriminierungskritische Pädagogik und politische Interventionen (ggf. arbeitsteilig) immer die Ebenen Empowerment, Stärkung von Alternativen und Prävention mit (potenziell) diskriminierenden Menschen berücksichtigen müssen. Auf keinen Fall sollte ein einseitiger Täter*innen-Fokus dominieren. Vgl. *Exkurs B Spannungsverhältnisse pädagogischer Rechtsextremismusprävention* in Debus (2014a) sowie Hechler/Stuve (2015, S. 47-49).

Damit Menschen mit Vielfalt, Komplexität und Verunsicherung (nicht nur) im Feld geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt in einer Form umgehen können, die weder selbstschädigend noch diskriminierend wirkt, bedarf es einer Reihe von Fähigkeiten. Diese sollten pädagogisch als Querschnittsthemen gefördert werden. Im Folgenden einige Beispiele zu fördernder Kompetenzen und Erfahrungen:

- Grundvertrauen
- Grundhaltung und Erfahrung gegenseitigen Respekts unter Gleichen und in hierarchischen Verhältnissen
- Selbstakzeptanz und die Erfahrung, von anderen (auch in nicht normgerechtem Verhalten) akzeptiert zu werden, als Voraussetzung andere akzeptieren zu können (insbesondere bei nicht-normativem Verhalten)⁸³
- Neugier statt Bedrohungsgefühle bei Neuem
- Ambiguitätstoleranz: die Fähigkeit, mit als uneindeutig oder unklar wahrgenommenen Situationen umzugehen. Auch: die Erkenntnis, dass Ambiguität nicht heißen muss, etwas noch nicht verstanden zu haben, sondern ein normaler Aspekt vieler Situationen ist
- Umgang mit Unsicherheit – Handlungsfähigkeit auch ohne Handlungssicherheit⁸⁴ – die Akzeptanz, dass Unsicherheit selbstverständlich zum Leben dazu gehört und weder individuelles Versagen noch durch andere zugefügtes Unrecht ist (siehe Abschnitt oben zum Umgang mit Unsicherheit)
- Verarbeitung von und Stärkung gegen Verletzungen
- Gegenseitige Fürsorge und Solidarität
- Partizipation, Selbstwirksamkeits-Erfahrungen, Handlungsfähigkeit und Widerständigkeit – Dinge verändern anstatt Aggressionen an sich selbst oder Schwächere weiterzuleiten
- Unrechtsbewusstsein und Empörungsfähigkeit (siehe den übernächsten Abschnitt)
- Themenfeldspezifisch: Entlastung von einengenden Geschlechternormen und Arbeit an Alternativen zu selbst- oder fremdschädigenden Umgangsweisen damit (vgl. u.a. Debus/Laumann 2014; Könnecke 2012; Autor_innenkollektiv/DGB-Jugend Niedersachsen/Bremen/Sachsen-Anhalt 2011; Busche et al. 2010; Debus 2017a).

83 Annita Kalpaka und Nora Rätznel haben entlang rassistischer Äußerungen in den 1980er Jahren einen Zusammenhang zwischen der eigenen Unterwerfung unter Normen und der Feindlichkeit gegenüber anderen herausgearbeitet (Kalpaka/Rätznel 2017).

Judith Butler beschreibt mit dem psychoanalytischen Begriff der Verwerfung einen psychischen Prozess, der dazu führt, dass Menschen Dinge verwerfen, auf die sie aufgrund von Normierungen oder ähnlichem verzichten mussten. Wenn der Verlust nicht betrauert wird, können sich diese verworfenen Möglichkeiten in Verwerfliches verwandeln, auf das die Person dann auch bei anderen mit Feindseligkeit reagiert (vgl. Butler 2001 sowie 1998; Villa 2003 sowie Stuve/Debus 2012a).

Eine Beschäftigung mit Arbeiten zum Autoritären Charakter könnte diesbezüglich ebenfalls interessant sein.

84 Diese Formulierung geht auf eine Aussage von Andreas Foitzik in der Train-the-Trainer-Weiterbildungsreihe ‚Pädagogisches Handeln in der Einwanderungsgesellschaft‘ zurück. Vgl. auch Foitzik (2013).

ZUM WEITERLESEN ZU SUBJEKTIVER FUNKTIONALITÄT VON DISKRIMINIERUNG UND PÄDAGOGISCHEN ÜBERLEGUNGEN:

- Markard, Morus (2009): Einführung in die Kritische Psychologie. Hamburg: Argument.
- Reimer, Katrin (2011): Kritische politische Bildung gegen Rechtsextremismus und die Bedeutung unterschiedlicher Konzepte zu Rassismus und Diversity. Ein subjektwissenschaftlicher Orientierungsversuch in Theorie- und Praxiswidersprüchen. Berlin: Freie Universität. refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/6652 [20.11.2018].
- Kalpaka, Annita/Räthzel, Nora/Weber, Klaus (Hrsg.) (2017): Rassismus. Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein. Hamburg: Argument
- Debus, Katharina (2014): Rechtsextremismus als Suche nach Handlungsfähigkeit? Subjektive Funktionalität von Verhalten als Ausgangspunkt von Rechtsextremismusprävention. In: Debus, K./Laumann, V. (Hrsg.): Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung, S. 61–99. www.boeckler.de/pdf/p_arbp_302.pdf [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2015): Du Mädchen! Funktionalität von Sexismus, Post- und Antifeminismus als Ausgangspunkt pädagogischen Handelns. In: Hechler, A./Stuve, O. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts. Opladen: Barbara Budrich, S. 79–99. www.oapen.org/search?identifier=1004470 [20.11.2018].

Resilienz gegenüber Diskriminierung fördern

Die meisten Menschen erleben im Laufe ihres Lebens in der einen oder anderen Form Diskriminierung. LSBTIQAP+ erleben oft starke Diskriminierung in ihrer Kindheit und/oder Jugend. Aufgabe einer inklusiven Pädagogik ist es unter anderem, sie bestmöglich im Umgang mit diesen Erfahrungen zu stärken. Dazu gehören unter anderem die folgenden Ebenen:

- Analysefähigkeit – Verstehen – Einordnen – Sich-Empören-Können
- Vernetzen / Nicht-Alleine-Sein – Freund*innenschaft, unterstützende Erwachsene, Community (siehe Abschnitt zu Community-Angeboten und Beratung unten)
- Positive Perspektiven in Gegenwart und Zukunft
- Positive Selbsterfahrungen und –wahrnehmungen

Unrechtsbewusstsein und Handlungsfähigkeit gegen Diskriminierung fördern

Ein erster Schritt zum Abbau von Diskriminierung ist die Entwicklung von Unrechtsbewusstsein. Oft wird Diskriminierung als ‚normal‘ und somit unveränderlich hingenommen. Menschen, denen Diskriminierung widerfährt, wie auch Menschen, die sich scheinbar ‚neutral‘ oder diskriminierend verhalten, sollten darin unterstützt werden, diskriminierende Situationen zu verstehen und als unrecht erkennen zu können.

Aus diesem Erkennen allein folgt jedoch noch lange nicht die Fähigkeit, sich selbst zu schützen bzw. sich solidarisch mit anderen zu verhalten. Es bedarf also der expliziten Förderung

von Handlungsfähigkeit gegen Diskriminierung. Dazu gehören sowohl Strategien des Selbstschutzes als auch Kompetenzen aus dem Feld Zivilcourage. Ich gebe hierzu methodische Hinweise in meinem Artikel zu Sensibilisierung und Zivilcourage in dieser Broschüre (S. 139).

Lerndimensionen

Anknüpfend an die pädagogischen Ziele sind drei Ebenen zu benennen, auf denen entsprechend aller oben genannten Ziele Lernangebote gemacht werden sollten.

Erweiterung von Wissen

In unserer Erfahrung gibt es in den meisten jugendlichen Lerngruppen einzelne Jugendliche, die sehr viel über geschlechtliche und sexuelle Vielfalt wissen, zum Teil aus ihren eigenen lebensweltlichen Bezügen, zum Teil über popkulturelle Wissensquellen von YouTube bis zu Aussagen von Stars etc.

Gleichzeitig gibt es sehr viele Jugendliche, die von den meisten Ebenen geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt noch nie oder kaum gehört haben und/oder sehr verzerrende Wissensbestände aufweisen. Sowohl im Sinne des Aufbaus von Akzeptanz als auch für die persönliche Entwicklung und Empowerment bedarf es hier einer guten Wissensvermittlung.

Dabei sollte einerseits Wissen zur Vielfalt von Körpern, Identitäten, Ausdrucksformen, Liebens- und Lebensweisen vermittelt werden, ohne diese zu statischen Identitäten festzuschreiben – vielmehr sollte sichtbar werden, dass es Menschen gibt, bei denen diese Themen ein Leben lang gleich bleiben und andere, bei denen sie sich verändern. Dabei sollte auch klar gemacht werden, dass daraus nicht folgt, dass irgendwer anderes das Recht oder auch nur die Möglichkeit hätte, hier Einfluss zu nehmen.⁸⁵ Auch historisches Wissen über die Wandelbarkeit und politische Umkämpftheit von Geschlechterverhältnissen kann wertvolle Erkenntnisse und Impulse ermöglichen.

Außerdem sollte die Analysefähigkeit in Bezug auf Diskriminierung gefördert werden. Nicht zuletzt sollten Hinweise gegeben werden, wo gegebenenfalls Beratung und Community-Anschluss gefunden werden kann (siehe Abschnitt zu Community-Angeboten und Beratung unten) sowie zumindest allererste Eindrücke rechtlicher und medizinischer Möglichkeiten.

⁸⁵ Vgl. hierzu den Abschnitt Flüssigkeit versus Festlegung im Artikel von K. Debus und V. Laumann in dieser Broschüre, S. 50.

Reflexion der eigenen Haltung

Die Haltungsebene ist mit der Wissensebene verwoben, geht aber nicht in ihr auf. Sie informiert darüber hinaus die Handlungsebene.

Mit der Haltung ist unter anderem die Gefühlsebene gemeint, z.B.:

- Wie reagiere ich emotional auf (mediale, pädagogische, alltägliche, familiäre...) Begegnungen rund um geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt?
- Wie gehe ich mit eigenen Empfindungen, Begehren, körperlichen Phänomenen etc. bei mir selbst um?
- Wie gehe ich damit um, wenn mich etwas verunsichert?
- Was genau ist es, was mich ggf. verunsichert?
- Welche Aspekte meiner Verunsicherung oder anderer belastender Emotionalität kann ich beeinflussen?
- Wo beruht sie auf Fehlinformation, Projektionen etc.?
- Um welche Anliegen und Bedürfnisse könnte es dabei gehen?
- Was empfinde ich, wenn ich Diskriminierung (mit)erlebe?
- Wie wichtig ist es mir, ‚normal‘ zu sein?
- Was empfinde ich überhaupt als ‚normal‘?
- Wie geht es mir damit, wenn ich etwas bei mir oder bei anderen als ‚nicht normal‘ erlebe?
- Was beglückt oder stärkt mich in der Auseinandersetzung mit Geschlecht, amouröser und sexueller Vielfalt?
- Wie gehe ich damit um, wenn andere andere Wünsche und Bedürfnisse haben als ich?

Erweiterung von Handlungsfähigkeit

Wenn es darum geht, diskriminierende Verhältnisse abzubauen, reicht es nicht, auf der Haltungsebene stehen zu bleiben. Der Abbau von ‚Vorurteilen‘ kommt denen, die diskriminiert werden, nur dann zu Gute, wenn er sich auch in Verhalten übersetzt.⁸⁶ Menschen, denen Diskriminierung widerfährt, sollten Lernangebote dazu erhalten, wie sie möglichst gut mit Diskriminierungssituationen umgehen können oder auch wie sie sich beispielsweise outen bzw. abwägen können, was in einer spezifischen Situation und Konstellation für oder gegen ein Coming-Out spricht (vgl. den Artikel von S. Klemm zu Empowerment in dieser Broschüre).⁸⁷

Mögliche Themen rund um Handlungsfähigkeit:

- Umgang mit Unsicherheit in der Begegnung mit LSBTIQAP+

86 Ich verdanke diese Erkenntnis einer Bemerkung von Annita Kalpaka, vgl. vertiefend meinen Artikel zu Sensibilisierung und Zivilcourage in dieser Broschüre, S. 139.

87 Dass sich für LSBTIQAP+ überhaupt Fragen rund um Coming-Out und Fremdotsings stellen, ist Zeichen eines hierarchischen Verhältnisses und der heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Vorannahme, also der Annahme, Menschen seien ‚normalerweise‘ heterosexuell und cis-geschlechtlich, wenn sie sich nicht anderweitig outen.

- Umgang mit Unsicherheit bzgl. eigener Gefühle, Begehren, Identitäten, Körper, Lebensweisen etc.
- Solidarisches Verhalten in Diskriminierungssituationen
- Wie verhalte ich mich fair, respektvoll und unterstützend – allgemein und im Kontakt mit LSBTIQAP+? (Letzteres zielt vor allem auf die Themen unangemessen intimer Fragen, Pronomen, Paternalismus, Verkupplungsversuche, Fremdouting etc.⁸⁸) Wie kann eine gute Reaktion auf ein Coming-Out aussehen?
- Selbstschutz und/oder Wehrhaftigkeit in Diskriminierungssituationen
- Coming Out oder nicht? Und wenn, dann wie?

Im Artikel zu Sensibilisierung und Zivilcourage in dieser Broschüre gebe ich methodische Hinweise zur Stärkung von Handlungsfähigkeit. S. Klemm gibt in ihrem Artikel Empfehlungen zur Unterstützung bei Coming-Out-Prozessen.

LESE-EMPFEHLUNG

Kritik an pädagogischen Ansätzen mit dem Hauptziel des Abbaus von Vorurteilen & Plädoyer für einen Fokus auf Handlungsfähigkeit:

- Kalpaka, Annita (2003): Stolpersteine und Edelsteine in der interkulturellen und antirassistischen Bildungsarbeit. In: Stender, W./Rohde, G./Weber, T. (Hrsg.): Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit. Projekterfahrungen und theoretische Beiträge. Frankfurt/M.: Brandes & Apsel, S. 56–79.

WEITERENTWICKLUNG DER INSTITUTIONEN-STRUKTUR

Neben pädagogischen Lernangeboten an die Adressat*innen der Einrichtung/Schule, spielen auch strukturelle Weiterentwicklungen auf der Organisations-Ebene eine wichtige Rolle für Inklusivität (nicht nur) im Thema geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt:

Toiletten, Umkleiden und Zimmereinteilung auf Klassenfahrten

In vielen pädagogischen Einrichtungen, insbesondere in Schulen, sind Toiletten und Umkleiden Angestore für Kinder und Jugendliche, denen Ausgrenzung, Mobbing und Gewalt widerfährt, darunter auch LSBTIQAP+. Die Zimmereinteilung auf Klassenfahrten kann ebenfalls ein sehr schmerzhaftes Thema für ganz verschiedene Kinder und Jugendliche sein, das bei der Vorgabe einer Einteilung nach Geschlecht noch verschärft werden kann, wenn Freund*innenschaften vor allem gemischtgeschlechtlich sind und eine Person in der ‚eigenen‘ Geschlechtergruppe ausgegrenzt wird oder Gewalt erfährt. Es geht also um Themen, die über das Thema geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt hinausweisen und eine Adressierung dieser Schwierigkeiten kommt sinnvollerweise allen Kindern und Jugendlichen zugute. Dafür ist oft ein langer Atem nötig.

88 Vgl. den Exkurs *Übergriffige Fragen...* im Artikel von V. Laumann und mir in dieser Broschüre, S. 19.

Themenfeldspezifisch (und auch über das Thema hinausweisend) kommen unter anderem die folgenden Schwierigkeiten rund um eine zweigeschlechtliche Aufteilung von Sammelumkleiden, Toiletten und Übernachtungszimmern hinzu, die dazu führen können, dass z.B. trans* Kinder und Jugendliche auf Kosten ihrer eigenen Gesundheit nicht trinken, um den Toilettenbesuch zu vermeiden, oder den Sportunterricht und Klassenfahrten aus dem Weg gehen, wenn sie können:

- Beschämung und Voyeurismus infolge der Sichtbarkeit des eigenen nicht den Normen entsprechenden Körpers in Sammel-Umkleiden und im gemeinsamen Zimmer auf Klassenfahrt
- Körperscham als Teil von Geschlechts-Dysphorie bei manchen trans* Kindern und Jugendlichen in Sammelumkleiden und im gemeinsamen Zimmer auf Klassenfahrt. Geschlechts-Dysphorie meint die Erfahrung, nicht im richtigen Geschlecht akzeptiert zu werden (soziale Dysphorie) bzw. nicht den richtigen Körper zu haben (körperliche Dysphorie).
- Probleme mit der zweigeschlechtlichen Einteilung bei nicht-binären Kindern und Jugendlichen, bei trans* Mädchen und Jungen, die nicht out sind, sowie wenn oute trans* Mädchen und Jungen nicht die Toilette und Umkleide besuchen dürfen und nicht in das Zimmer auf Klassenfahrt eingeteilt werden, die ihrem Geschlecht (also ihrer Geschlechtsidentität) entsprechen.
- Ausgrenzung und Mobbing bzw. Konfrontation mit den negativen Gefühlen der anderen Kinder und Jugendlichen in Sammelumkleiden und auf Klassenfahrten, wenn homo-, bi- und pansexuellen Kindern und Jugendlichen unterstellt wird, sie könnten übergriffig gegenüber Menschen des gleichen Geschlechts werden oder wenn ihre Präsenz Unwohlsein bei den anderen auslöst.

Mindestens sollte es in jeder Einrichtung und Schule ein Unisex-Klo sowie Umkleide-Möglichkeiten mit Privatsphäre geben. Für Klassenfahrten sind der Situation in der konkreten Klasse angemessene Lösungen zu finden. Darüber hinaus lohnt es, grundsätzlicher am Abbau von Angst-Orten und an Feindseligkeiten, Ängsten und Abwehrhaltungen der Kinder und Jugendlichen zu arbeiten.

Namen, Pronomen und Listen

Für die Inklusion von trans* Kindern und Jugendlichen ist es sehr wichtig, dass es strukturell möglich ist, sie mit dem für sie stimmigen Namen und den für sie stimmigen Pronomen in allen Dokumenten der Einrichtung zu führen, um ständige Dysphorie-Erfahrungen zu vermeiden. Hinweise zu rechtlichen Möglichkeiten gibt u.a. TraKiNe e.V.⁸⁹

Auf Formularen sollte nach Möglichkeit kein Geschlecht abgefragt werden oder – falls dies unbedingt nötig ist – zumindest auch die Optionen ‚divers‘ bzw. ‚weitere‘ sowie ‚möchte ich nicht sagen‘ angeboten werden. Ein Kreuz bei einer dieser Optionen sollte maximal zu einem freundlichen Gesprächsangebot mit einer informierten und reflektierten Person führen, sollte aber die ankreuzende Person keinesfalls über den eigenen Wunsch hinaus exponieren.

Fehlzeiten, Abwesenheiten und Sanktionen

Kinder und Jugendliche, die Diskriminierung in der Schule/Einrichtung erfahren oder befürchten, haben erschwerte Möglichkeiten zur Bildungs-Teilhabe. Oft kostet es sie sehr viel Kraft, die Situation zu ertragen. Umgangsweisen können von einem Fokus auf Unterricht und Leistung, über den Versuch, es allen Recht zu machen, bis hin zu Absentismus/Schul-Distanz oder (auto-)

89 Vgl. www.trans-kinder-netz.de [20.11.2018].

aggressivem Auftreten rangieren. Nicht immer ist dabei offensichtlich, dass dieses Verhalten auf Diskriminierungs-Widerfahrnisse oder -Befürchtungen zurückzuführen ist.

Beim Umgang mit Fehlzeiten, Abwesenheiten und Sanktionen für aggressives Verhalten sollte dieses Wissen im Hintergrund mitlaufen. Es gibt keine Rezepte zum gekonnten Umgang mit diesen Themen. Hilfreich ist aber generell bei Schulangst und ‚auffälligem‘ Verhalten eine wohlwollend-anteilmehrende und verbindliche Haltung (inklusive Grenzsetzungen bei Bedarf), die Interesse zeigt ohne Grenzen zu überschreiten, verschiedene Alternativen anbietet (z.B. schriftliche und mündliche Prüfungen, Ausgleich von Fehlzeiten durch andere Leistungen, Rückzugsangebote bei Aggressionen etc.) sowie Ansprechbarkeit signalisiert und gewährleistet.

Geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt als Querschnittsthemen

Ein zentraler Bestandteil inklusiver Pädagogik ist die querschnittsmäßige Berücksichtigung möglichst aller Ebenen von Vielfalt in der allgemeinen Pädagogik, anstatt Vielfalts-Themen an zeitlich sehr begrenzte fokussierte Angebote zu delegieren und in den Regelstrukturen nur Pädagogik für Mehrheitsangehörige bzw. Angehörige privilegierter Gruppen zu machen. In Bezug auf geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt könnte das zum Beispiel heißen:

- Selbstverständliche Selbstbestimmung über Namen und Bezeichnungen: Einladung an die Adressat*innen, selbst entscheiden zu können, mit welchen Namen sie angesprochen werden wollen und diese Entscheidung auch wieder ändern zu können. Das Thema Pronomen kann beispielsweise als Teil eines größeren Themas Selbstbestimmung aufgegriffen werden.⁹⁰
- In allen Angeboten die Bedarfe von und Auswirkungen auf LSBTIQAP+ berücksichtigen (Queer Mainstreaming).
- In allen Angeboten einengende Geschlechternormen und Normen rund um sexuelle und amouröse Vielfalt nicht wiederholen und regelmäßig Kritik daran üben, ohne gleichzeitig Menschen abzusprechen oder dafür abzuwerten, entsprechend leben zu wollen.⁹¹
- Die oben beschriebenen Kompetenzen rund um Vielfalt und Umgang mit Unsicherheit im Querschnitt fördern und dabei Besonderheiten unterschiedlicher Vielfaltsebenen inklusive geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt berücksichtigen.
- Wissen und Handlungsfähigkeit gegen Diskriminierung, Gewalt und Ausgrenzung im Querschnitt fördern und dabei verschiedene Ungleichheitsverhältnisse inkl. Sexismus, Cis-Sexismus, Endo-Sexismus und Heterosexismus berücksichtigen.
- Konsequente Interventionen bei diskriminierenden Handlungen und Äußerungen.

90 Vgl. zu Pronomen-Runden und warum wir diese im Zwangskontext Schule ablehnen den Artikel von V. Lauermann in dieser Broschüre, S. 80 sowie 82.

91 Vgl. zu Geschlechteranforderungen und den Umgang damit u.a. Debus (2012c); Stuve/Debus (2012a, b); Debus (2012a, b, 2014b); Könnecke (2012); Busche et al. (2010) sowie Stecklina/Wienforth (2016).

- Wenn es Filmabende in der Einrichtung/Schule gibt, gelegentlich auch mal einen Film mit einer lsbtiqap+ Hauptfigur zeigen. Möglichst ohne dass der Film dann problemzentriert um Diskriminierung kreist, oder aber als Teil einer Filmreihe zu Diskriminierung, wo unterschiedliche Diskriminierungsthemen angesprochen werden.
- Mathe-Textaufgaben nutzen, in denen LSBTIQAP+ ebenso selbstverständlich wie heterosexuelle und cis-geschlechtliche Menschen vorkommen, zum Beispiel wenn das Ehepaar Frau und Frau Ateş einen Urlaub plant oder Leo, Enrico und Almut das Zimmer für ihr Baby streichen etc.
- Lektüren zum Thema Liebe oder Familie lesen, in denen auch Figuren vorkommen, die nicht heterosexuell sind und dabei nicht nur schlimme Diskriminierung erfahren, sondern handlungsfähig sind und Glück erleben.⁹²
- Poster bzw. Plakate mit vielfältigen Menschen aushängen.
- Musik spielen und/oder besprechen, in der es um andere als cis-geschlechtliche und heterosexuelle Lebensweisen geht.
- Lsbtiqap+ Autor*innen, Künstler*innen, Musiker*innen, historische Persönlichkeiten etc. in einer Form präsent werden lassen, in der ihr LSBTIQAP+-Sein sichtbar wird, ohne dass es alleine im Fokus stünde.
- Berücksichtigung von LSBTIQAP+ und Regenbogenfamilien in der Sexualpädagogik und im Bio-Unterricht. Möglichst nicht als Extra-Kapitel oder gar als ‚Mutation‘ oder Abweichung, sondern an den jeweiligen Stellen, wo Geschlechtskörper, Geschlechtsidentitäten, Begehren, Fortpflanzung, Elternschaft etc. auftauchen als selbstverständlicher Bestandteil von Vielfalt, u.a. in Form von Kontinuen oder gleichberechtigt nebeneinander stehenden Optionen.⁹³
- Präsenz der Themen Sexismus, Hetero-Sexismus, Cis- und Endo-Sexismus sowie von LSBTIQAP+ im Rahmen von Angeboten zu anderen Ungleichheitsverhältnissen bzw. Diskriminierungsformen (Intersektionalität).
- Über die gezielte Berücksichtigung von LSBTIQAP+ hinaus heißt ein Mainstreaming geschlechtlicher und sexueller Vielfalt auch, dass weitere Menschen und Lebensweisen sichtbar und berücksichtigt werden, die nicht den engen zweigeschlechtlichen und sexistischen Normen in Bezug auf Geschlecht sowie Bindung und Sexualität entsprechen, z.B. tanzende oder empfindsame heterosexuelle Cis-Jungen; heterosexuelle Cis-Mädchen, die sich gegen Normen wehren oder sich für Technik interessieren; historische und aktuelle Feministinnen und Feministen; heterosexuelle cis-geschlechtliche Co-Eltern-Familien oder Adoptions-Familien; positive Bilder von Menschen, die nicht den Normen (attraktiver) Männlichkeit oder Weiblichkeit entsprechen; Menschen, die sich solidarisch mit Menschen zeigen, die diskriminiert werden etc.
- Personalentwicklung in Richtung einer Repräsentation unterschiedlicher geschlechtlicher und sexueller Lebensweisen im Personal der Einrichtung. Daraus sollten keine

92 Vgl. zur Problematik zu stark problemfokussierender Medien den Abschnitt *Empfehlungen zu Medien-Auswahl und Storytelling* in meinem Artikel zu Sensibilisierung in dieser Broschüre, S. 135.

93 Für Sexualpädagogik mache ich Vorschläge hierzu in Debus (2017b), in Bezug auf Intergeschlechtlichkeit sind diese unter anderem inspiriert von Bauer/Truffer (2016) sowie Hechler (2016).

spezifischen Themenzuweisungen folgen – alle Team-/Kollegiums-Mitglieder sollten für Themen rund um geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt zuständig sein.

Bei all dem ist darauf zu achten, dass die dargestellten LSBTIQAP+ wie auch die dargestellten heterosexuellen, cis-geschlechtlichen Menschen nach Möglichkeit vielfältig sind (also z.B. nicht nur weiße, schwule, bessergestellte Männer ohne Behinderungen, die schwul codierten Körper- und Ausdrucksnormen entsprechen). Menschen, die nicht den heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Normen entsprechen, sollten ebenso positiv oder durchmischt dargestellt werden wie heterosexuelle Cis-Menschen.

Da eine solche Darstellung nicht den Normalitätsannahmen vieler Menschen entspricht, kann ein Mainstreaming geschlechtlicher und sexueller Vielfalt durchaus immer wieder zum Gesprächsanlass werden – sei es aus Irritation, sei es, weil so Vertrauen aufgebaut wird, dass Menschen mit Fragen zu diesen Themen willkommen sind. Das Mainstreaming kann dann in kürzere thematische Fokussierungen oder auch einen längeren Themen-Schwerpunkt übergehen. In der Langzeit-Pädagogik wird aber die Wirkung eintreten, dass die Präsenz geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt immer selbstverständlicher wird.

Themenfokussierte Angebote machen parallel zum Mainstreaming Sinn, weil es in vielen Lebenswelten einen so großen Mangel an Wissen, Selbstreflexion/Haltung und Handlungsfähigkeit zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt gibt, dass das oft nicht alles nebenbei im Rahmen der Allgemeinpädagogik zu behandeln ist. Außerdem kann ein Themenfokus intensivere Auseinandersetzung bieten und durch Hinzuziehung externer Expert*innen einen anderen Raum schaffen und andere Fähigkeiten und Präsenzen ergänzen als es oft in der Allgemeinpädagogik möglich ist.

Inhaltliche Zugänge fokussierter Angebote

COMMUNITY-ANGEBOTE & BERATUNGSSTELLEN

Wichtiger Schritt eines Empowerments von LSBTIQAP+ und anderen nicht den Normen entsprechenden Kindern und Jugendlichen ist oft die Verbindung mit anderen Menschen mit ähnlichen Lebensweisen, Körpern bzw. Erfahrungen.⁹⁴

Eine Option hierfür kann eine **Gay-Straight-Alliance, Queer-Straight-Alliance, Vielfalts-AG** oder ähnliches sein. Hier kann ein relativer Schutzraum (safer space = geschützterer Raum) entstehen, in dem Austausch, Reflexionen, Fürsorge, Solidarität und Auseinandersetzungen möglich sind.

Wenn das Konzept sich nicht nur an Kinder und Jugendliche mit Diskriminierungswiderfahrnissen richtet, ermöglicht es einerseits solidarische Bündnisse, andererseits, dass die Teilnehmen-

94 S. Klemm geht in ihrem Artikel in dieser Broschüre auf weitere Aspekte von Empowerment ein.

den sich nicht identitär festschreiben müssen, sondern das Interesse am Thema und das Bemühen um Nicht-Diskriminierung zur Teilnahme ausreicht. Zum dritten kommt bei einem solchen Konzept die Teilnahme nicht automatisch einem Coming-Out gleich.

In der Regel ist es vielen Kindern und Jugendlichen dennoch leichter teilzunehmen, wenn die AG zu einer Zeit bzw. an einem Ort stattfindet, wo Nicht-Beteiligte nicht einfach mitbekommen, wer hingehört, jedenfalls wenn geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt das Kernthema der AG sind.⁹⁵

Darüber hinaus geraten allgemeinpädagogische Institutionen aufgrund von Minderheiten- und Unsichtbarkeits-Konstellationen oft an ihre Grenzen in Bezug auf Community-Angebote. Hier kann es Sinn machen, **ergänzend weitere Angebote von außen** einzuholen:

In den meisten Regionen gibt es **queere Aufklärungsprojekte**. Mit regional unterschiedlichen Konzepten bieten diese an, dass junge Lsbtiqap+ Erwachsene (an manchen Stellen auch in Kombination mit heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Verbündeten) in die Schule/Einrichtung kommen und etwas aus ihrem Leben erzählen und/oder auch methodisch arbeiten.⁹⁶

Oft eröffnet die Begegnung mit realen outen LSBTIQAP+ Empowerment-Optionen für Lsbtiqap+ Kinder und Jugendliche und Umdenken oder zumindest Reflexionen bei Kindern und Jugendlichen, in deren Alltag diese Themen bislang kaum oder nur verzerrend-feindlich vorkamen. Meist sind die Besuche der Aufklärungsprojekte kostenfrei für die Schule/Einrichtung. Da diese hochanspruchsvolle Arbeit aber in der Regel ehrenamtlich bzw. sehr unterfinanziert und prekär stattfindet, ist es dennoch zu empfehlen, wenn möglich Gelder dafür bereitzustellen.

In den meisten Regionen (mit bedauerlicherweise einigen Lücken im ländlichen Bereich) gibt es **Beratungsstellen**, an die sich Lsbtiqap+ Kinder oder Jugendliche mit ihren Fragen wenden können, in einigen größeren Städten gibt es darüber hinaus **queere Jugendzentren**. Außerdem gibt es einige **Online-Beratungs- und Community-Angebote**. Diese sollten allen Kindern und Jugendlichen bekannt gemacht werden und in der Einrichtung präsent sein, zum Beispiel durch **Aushänge, Flyer** an Orten, an denen alle vorbei kommen und sie unbemerkt mitnehmen können sowie **Handouts** zu Beratungsstellen für alle möglichen Lebens- und Problemlagen, die allen Kindern und Jugendlichen verbindlich zum Mitnehmen ausgeteilt werden etc.

Generell sinkt die Schwelle zum Aufsuchen von Jugendzentren und Beratungsangeboten, wenn institutionell bereits niedrigschwellige Begegnungen herbeigeführt werden, zum Beispiel durch einen **Besuch von Mitarbeiter*innen des Angebots in der Schule/Einrichtung oder einen gemeinsamen Besuch der Beratungseinrichtung** etc.

Informationen und Handouts zu Aufklärungsprojekten, Beratungsstellen etc. in den verschiedenen Bundesländern: interventionen.dissens.de/materialien/organisationen-anlaufstellen [20.11.2018].

Bundesverband Queere Bildung (Vernetzung der regionalen queeren Aufklärungsprojekte): queere-bildung.de [20.11.2018].

95 Vgl. die Artikel von V. Laumann und S. Klemm in dieser Broschüre zu Problematiken rund um Unsichtbarkeit, Coming-Out und Diskriminierung.

96 Vgl. zu Wirkungsweisen dieser Arbeit Timmermanns (2003).

Wir haben im Projekt mit verschiedenen inhaltlichen Einstiegen ins Thema geschlechtliche und sexuelle Vielfalt und unterschiedlichen Seminar-Aufbauten experimentiert. Dabei haben wir drei Zugänge identifiziert, die idealerweise in thematischen Lerneinheiten zum Thema vorkommen sollten, wobei bei kurzen Einheiten Schwerpunkte gesetzt werden müssen. Es macht in unserer Erfahrung einen Unterschied, mit welchem Aspekt der Einstieg genommen wird. Alle drei möglichen Einstiegsthemen oder Themenschwerpunkte weisen in unserer Erfahrung Potenziale und Risiken auf.

Positiver Blick auf Vielfalt

Eine Einstiegsmöglichkeit ist es, einen positiven Blick auf geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt zu werfen. Im Projekt haben wir das unter anderem mit dem Bilderspiel getan (vgl. Methodenempfehlungen in dieser Broschüre)..

Potenziale

Geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt können auf diese Weise positiv besetzt werden – sowohl für Menschen, die selbst lsbtiqap+ leben (werden), als auch für Menschen, die näher an der Norm leben. Es geht mit Jutta Hartmann (2002, 2018) dabei darum, „Vielfalt von der Vielfalt her [zu] denken“, also alle Lebensweisen als Teil von Vielfalt zu bearbeiten und nicht ‚Vielfalt‘ als Chiffre für ‚die Anderen‘ zu betrachten.

Risiken

Ein Risiko kann darin bestehen, dass Diskriminierung verharmlost wird – insbesondere in Zeiten, in denen Diskriminierung rund um Geschlechterverhältnisse zunehmend hinter scheinbarer moderner Gleichberechtigung verunsichtbart und systematisch unterschätzt wird.⁹⁷

Zudem kann es passieren, dass der Blick der Teilnehmenden eher auf die als irgendwie exotisch konstruierten Anderen gelenkt wird.

Qualitätskriterien

Wir empfehlen zur Reduktion der Risiken und Nutzung der Potenziale:

- Wirklich vielfältige positive Bilder und/oder Geschichten, die
 - auch heterosexuelle und cis-geschlechtliche Lebensweisen als Teil der Vielfalt abbilden
 - in ihrer Vielfältigkeit auch über die Themen geschlechtliche und sexuelle Vielfalt hinausweisen (z.B. Körper, Hautfarben, Religionen, Alter, Milieu-Codes etc.)
 - auch Beispiele von heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Menschen geben, die sich gegen Diskriminierung einsetzen

97 Zur Verunsichtbarung fortgesetzter sexistischer Ungleichheit vgl. Hagemann-White (2006), McRobbie (2010) sowie Debus (2012c, 2015).

- mit anderen Worten: positive Identifikationsfiguren für möglichst viele Teilnehmende bieten.
- Neugier, Berührtheit und/oder Spaß in den Mittelpunkt stellen, um das Thema positiv zu besetzen.
- In der Moderation und Auswertung deutlich machen, dass es bei Vielfalt nicht nur um ‚die Anderen‘ geht, sondern dass alle Teil von Vielfalt sind und es um mehr Optionen für alle geht.
- In Moderation und Auswertung darauf achten, dass Lebensweisen und Identitäten nicht als statisch und/oder homogen (z.B. Transfrauen sind ...) beschrieben werden. Deutlich machen, dass diese Identitäten und Lebensweisen bei manchen Menschen ein Leben lang gleich bleiben und bei anderen Menschen einmal, mehrfach oder durchgängig im Fluss sind und dass beides gleichermaßen ‚normal‘ ist.⁹⁸
- Normen, die Vielfalt verengen und Druck ausüben, verstehen und kritisieren.
- In Moderation und Auswertung auch Diskriminierungskritik einfließen lassen.

Kritik an Diskriminierung

Eine weitere Einstiegsmöglichkeit besteht über das Thema Diskriminierung im Allgemeinen. In unserem Projekt haben wir hierfür unter anderem die Methode ‚Diskriminierung: ja oder nein?‘ genutzt, eine Barometer-Methode, in der Beispielsituationen u.a. aus unterschiedlichen Diskriminierungsverhältnissen thematisiert werden und die Teilnehmenden einschätzen sollen, ob es sich dabei um Diskriminierung handelt oder nicht. Darauf aufbauend haben wir etwas Grundlagenwissen zu Diskriminierung vermittelt.

Potenziale

Ein Zugang über Diskriminierungskritik kann empowernd sein, wenn Diskriminierungswiderfahrnisse ent-individualisiert und als strukturell bedingt erkennbar werden, anstatt als persönliches Versagen zu erscheinen. Zudem kann ein solcher Zugang sensibilisierend wirken und Zivilcourage fördern. Es kann die Parteilichkeit von Teilnehmenden stärken und Wissenstransfer aus anderen Themen ermöglichen, wenn ihre Diskriminierungswiderfahrnisse auch aus anderen Ungleichheitsverhältnissen mit dem Thema geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt verbunden werden. Außerdem können auch viele heterosexuelle und cis-geschlechtliche Teilnehmende so an eigene Widerfahrnisse anknüpfen. Gerade für Teilnehmende, die primär in anderen Themen Diskriminierung erleben, kann es wichtig sein, zunächst Anerkennung und zumindest symbolische Solidarität für das selbst erlebte Unrecht zu erfahren, bevor sie zu kritischer Selbstreflexion und solidarischem Handeln aufgefordert werden. Außerdem können so Vokabular und Wissen über Diskriminierung entwickelt werden, die dann auf das Feld geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt rückbezogen werden können. Oft haben wir von Teilnehmenden zu verschiedenen Themen (insbesondere

⁹⁸ Vgl. die Exkurse *Übergriffige Fragen, Verbesonderungen, Versämtlichungen ...*, S. 19, sowie *Flüssigkeit versus Festlegung*, S. 50, im Artikel von V. Laumann und mir in dieser Broschüre.

von Mädchen zu Sexismus) gehört: ‚Aber das ist doch so normal, das kann doch keine Diskriminierung sein!‘ Um Diskriminierung als Unrecht begreifen und Empörung entwickeln zu können, bedarf es daher im ersten Schritt oft einer Entnormalisierung von Diskriminierung, Ausgrenzung und Respektlosigkeit.

Risiken

Die Kehrseite eines Einstiegs über Diskriminierung insgesamt kann einerseits darin liegen, dass das Thema geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt über eine Negativbesetzung eingeführt wird. Es kann so als Problem- oder Krisenthema wahrgenommen werden. Das kann besonders negative Wirkungen auf LSBTIQAP+ haben, wenn ihre Gegenwart und Zukunft als primär problembehaftet dargestellt werden und Lebensfreude, Lust, Eigensinn, Kraft und Hoffnung zunächst nicht in Erscheinung treten. Aber auch für heterosexuelle cis-geschlechtliche Teilnehmende kann ein solches Herangehen dazu führen, das Thema vor allem als schwer, anstrengend und moralisch wahrzunehmen.

Der Transfer des allgemein zu Diskriminierung zusammengetragenen Wissens auf Diskriminierung rund um geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt braucht zudem Zeit, da im Thema einige Spezifika zu beachten sind. Unter Bedingungen von Kurzzeitpädagogik können so die Themen in Konkurrenz geraten.

Manche Teilnehmende erhoffen sich zudem nach einem Seminarstart zu Diskriminierung insgesamt Raum für ihre Themen jenseits geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt. Dies kann Enttäuschungen produzieren, ein Gefühl von Themenkonkurrenz befördern ebenso wie den (möglicherweise berechtigten) Eindruck, dass die anderen Themen nur instrumentell angesprochen wurden, um den (nicht so geheimen) Lehrplan in Bezug auf geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt zu verfolgen. Es ist ein Grundproblem, dass in der Regel alle Diskriminierungsthemen zu wenig Raum in der Allgemeinpädagogik bekommen und daher schnell in Konkurrenz zueinander geraten.

Qualitätskriterien

- Von Anfang an klar rahmen, wo es im Seminar hingeht: Geht es um ein Seminar zu Diskriminierung im Allgemeinen mit geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt als Teilthema oder liegt der Schwerpunkt auf geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt?
- Im Einstieg und in den Querbezügen verschiedene Diskriminierungsthemen berücksichtigen, damit eher das Verbindende zwischen den verschiedenen Themen und Diskriminierung allgemein als Problem bearbeitet wird, anstatt geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt als besonderes Problemthema zu framen/rahmen.
- Verknüpfung mit dem eigenen Leben der Teilnehmenden und zumindest etwas Raum zur Bearbeitung ihrer Widerfahrnisse. Dabei sollten die pädagogischen Impulse nicht tiefer gehen als Zeit zur Bearbeitung vorhanden ist (z.B. bei wenig Zeit eher eine Thematisierung von Deutschzwang auf dem Schulhof als von physischer Gewalt).
- Zeit für Transfer zwischen dem allgemeinen Diskriminierungsthema und Diskriminierung rund um geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt einplanen.

- Auf jeden Fall auch Positives, Empowerment und/oder Handlungsorientierung zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt für den weiteren Verlauf einplanen.
- Ideal: Verknüpfung mit eigenen Normierungserfahrungen im Thema.

TEILNEHMENDEN-ORIENTIERUNG UND INTERSEKTIONALITÄT

Ein wichtiger Ansatz diskriminierungskritischer Politik und Pädagogik ist es, intersektional zu arbeiten. Sehr kurz gefasst heißt das, alle Ungleichheitsverhältnisse in ihrer Verschränkung und Verwobenheit zu berücksichtigen bzw. bei einer thematischen Schwerpunktsetzung innerhalb des Schwerpunkt-Themas Intersektionen mit anderen Ungleichheitsverhältnissen zu berücksichtigen.⁹⁹

Dieser Anspruch ist – insbesondere unter Bedingungen von Kurzzeitpädagogik – kaum einlösbar und sollte dennoch ein ernsthaftes Ziel bleiben. Eine oft gewählte Umgangsweise besteht darin, die Teilnehmenden die Themenschwerpunkte setzen zu lassen. Dass dies zu problematischen Effekten führen kann, wurde zu Beginn unseres Projekts deutlich, als ich das Team eines anderen Trägers mit einem Projekt zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt fortgebildet habe: Immer wenn im Rahmen dieses Projekts ein intersektionaler Ansatz in einem Jugend-Workshop verfolgt werden sollte, wurde am Ende zu Rassismus oder gelegentlich zu einem anderen Thema gearbeitet, das über (vermeintliche) Sichtbarkeit funktioniert, während das Thema geschlechtliche und sexuelle Vielfalt unter den Tisch fiel.

Wie Vivien Laumann im Artikel zu Un_Sichtbarkeit herausarbeitet, stößt Teilnehmenden-Orientierung an Grenzen, wenn es für die Teilnehmenden mit Diskriminierungs-Risiken verbunden ist, Interesse am Thema zu zeigen. Wir haben uns aus diesem Anlass viel mit Unterschiedlichkeiten beschäftigt zwischen einer Pädagogik zu Ungleichheitsverhältnissen, die über (vermeintliche) Sichtbarkeit funktionieren (z.B. Rassismus oder Sexismus) und solchen, die durch Unsichtbarkeitsdynamiken und Fragen von Coming-Out und Fremd-Outings geprägt werden (z.B. Heterosexismus, Cis-Sexismus oder Antisemitismus).

Unser derzeitiger Diskussionsstand ist, dass Themen mit Unsichtbarkeitsdynamik oft pädagogisch gesetzt werden müssen (vgl. den Artikel von V. Laumann in dieser Broschüre) und viele Transfers aus Pädagogiken zu anderen Ungleichheitsverhältnissen wie zum Beispiel Gruppentrennungen etc. nicht, oder nur unter speziellen Bedingungen funktionieren. Wir halten es für einen fatalen Fehlschluss das Schweigen von Gruppen zu Themen mit Unsichtbarkeitsdynamiken als einen Mangel an Bedarf zu interpretieren.

99 Viele Grundlagentexte zu Intersektionalität und pädagogischen Transfers finden sich im Portal Intersektionalität: portal-intersektionalitaet.de [20.11.2018].

Reflexion von Normierungsprozessen rund um Geschlecht, amouröse und sexuelle Lebensweisen

Ein weiterer Zugang kann es sein, den Fokus (zunächst) kritisch auf Normierungsprozesse und Normalitätsvorstellungen rund um Geschlechterverhältnisse und amouröse sowie sexuelle Lebensweisen zu lenken, die alle betreffen. Möglich wären beispielsweise die Arbeit mit Collagen zu Geschlechterbildern oder Geschlechternormen oder eine mündliche Sammlung, was Leute so sagen, was ‚männlich‘ oder ‚weiblich‘ ist oder die Methode Differenz-Detektive.¹⁰⁰

Potenziale

Der zentrale Vorteil dieses Herangehens besteht darin, dass alle angesprochen werden und dass unmittelbar deutlich wird, dass Einschränkungen von Vielfalt sowie Normierungen bzw. Normalitätsdruck Menschen aller Geschlechter und Lebensweisen betreffen, ihre Lebensqualität einschränken und ihnen Druck machen können. Es kann also herausgearbeitet werden, dass es nicht ‚die Normalen‘ und ‚die Anderen‘ gibt, sondern dass es ein gemeinsames Interesse geben kann/sollte, Normierungen in Bezug auf Körper und Lebensweisen zu reflektieren und abzubauen.

Die kritische Beschäftigung mit Normierungen und Normalitätsvorstellungen kann Menschen aller geschlechtlichen und sexuellen Lebensweisen empoweren, ihr Leben selbst gestalten zu dürfen, bestimmte Probleme nicht mehr als individuelles Scheitern zu framen/rahmen, wehrhaft zu werden, Bündnisse zu bilden und/oder alternative Räume zu suchen bzw. zu schaffen. Das kann für viele zu einer erhöhten Lebensqualität und erweiterten Entwicklungs-Chancen beitragen und insbesondere auch Menschen unterstützen, die entlang geschlechts- und lebensweisen-bezogener Normen Ausgrenzung und Abwertung erfahren. Außerdem können Lsbtiqap+ und/oder z.B. feministische Jugendliche zum Teil ihren Erfahrungsvorsprung in der Reflexion und kritischen Verhandlung von Geschlechternormen etc. in einer Weise einbringen, in der ihre Stärken in Bezug auf Themen sichtbar werden, die alle betreffen, ohne sich dafür outen zu müssen.

Risiken

Auf der Risikoseite ist zum einen zu verbuchen, dass Normierungen in der Regel zunächst reproduziert werden (müssen), um sie dann kritisieren zu können. Das hat hohes Verletzungspotenzial für Menschen, die nicht in diese Normen passen oder mit ihnen kämpfen. Und es ist didaktisch nicht leicht, den so reproduzierten Normen nachher die Macht zu nehmen – ein didaktisches Vorgehen, das mit ‚Entdramatisierung‘ beschrieben werden kann (vgl. Debus 2017a).

100 Die Methode ‚Collagen zu Geschlechterbildern‘ kann heruntergeladen werden unter www.interventionen.dissens.de/methoden [10.11.2018]. Die Methode ‚Differenz-Detektive‘ beschreibt S. Klemm im gleichnamigen Abschnitt in ihrem Artikel in dieser Broschüre, S. 153.

Zum anderen legt auch dieser Zugang den Fokus auf negative Seiten des Themas, was nicht unbedingt empowernd wirken muss, auch wenn hier das Verbindende stärker im Fokus steht.

Als eine Konsequenz können Teilnehmende in den Widerstand bzw. stillen Rückzug gehen, wenn sie den Eindruck haben, dass sie moralisch verpflichtet werden sollen oder dass Dinge negativ bewertet werden, die sie selbst als (auch) lustvoll empfinden.¹⁰¹ Sie können darüber hinaus Scham entwickeln, dass es ihnen nicht möglich ist, sich diesen Normierungen zu entziehen. Normkritische Beiträge anderer Teilnehmender erhöhen in einer solchen Situation nicht notwendigerweise deren Beliebtheit, sodass die Idee nach hinten losgehen kann, darüber lsbtiquap+ und/oder z.B. feministische Teilnehmende in ihren Stärken Anerkennung zu verschaffen

Darüber hinaus verbleibt bei einem solchen teilnehmendenorientierten Herangehen der Fokus oft bei den Normierungen, die in der Gruppe problemlos bzw. nur mit geringen Hürden ansprechbar sind. Unter Bedingungen von Unsichtbarkeit, Tabuisierung und Diskriminierung bringen Teilnehmende oft primär Schwierigkeiten cis-geschlechtlicher und heterosexueller Menschen ein (vgl. den Artikel von V. Laumann in dieser Broschüre). Wenn die Leitung weitere Themen einspeist, kann das wiederum die Trennung zwischen ‚normalen‘ und ‚exotischen‘ Problemen verschärfen.

Qualitätskriterien

- Themen finden, die viele in der Gruppe interessieren und Verbindungen zwischen verschiedenen Lebensrealitäten ziehen.
- Über die Auswahl von Fragen, Themen und/oder Medien die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass die Teilnehmenden von selbst auch Themen rund um LSBTIQAP+ und Diskriminierung ansprechen.
- Bei Bedarf weitere Aspekte und Perspektiven ergänzen und dabei nach Möglichkeit Querbezüge zu den angesprochenen Lebenswelten der Teilnehmenden herstellen.
- Entdramatisierung: Einen guten Plan haben, wie den reproduzierten Normen danach die Macht genommen und Vielfalt positiv besetzt werden kann. Dabei die kraftvollen, eigensinnigen und lustvollen Seiten subversiver und normverschiebender Praktiken nicht vergessen.

101 Vgl. Debus (2012d) sowie Stuve/Debus (2012a).

ZUM WEITERLESEN ZU STRATEGIEN GESCHLECHTERREFLEKTIERTER PÄDAGOGIK

- Debus, Katharina (2017): Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung von Geschlecht und sexueller Orientierung in der geschlechterreflektierten Bildung. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne Stereotype zu verstärken? In: Glockentöger, I./Adelt, E. (Hrsg.): Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Münster: Waxmann, S. 23–38.
- In älterer Version mit weniger Bezug zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt online abrufbar unter: www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].

Ich haben zur Systematisierung die verschiedenen Herangehensweisen an dieser Stelle idealtypisch ausdifferenziert. Im wirklichen pädagogischen Leben überschneiden sie sich oft und das ist auch gut so. Es geht mir an dieser Stelle darum, die Aufmerksamkeit auf mögliche Wirkungen, Potenziale und Risiken zu lenken sowie auf Vorgehensweisen, die es wahrscheinlicher machen, dass die Potenziale eintreten und die Risiken abgeschwächt werden können. Es ist allerdings (auch uns) nicht immer möglich, all die genannten Qualitätskriterien einzulösen. Es geht hier also nicht um eine Bewertung ‚richtiger‘ und ‚falscher‘ Pädagogik. Die Darstellung hier soll vielmehr dazu anregen, sich diese Aspekte bei der Planung von Lerneinheiten bewusst zu machen und in das Vorgehen einzubeziehen. Für uns hat sich dabei eine Haltung des Experimentierens bewährt, also ein forschendes, dynamisches, fehlerfreundliches und Verantwortung übernehmendes Verhältnis zu unseren Vorgehensweisen.

ZUM WEITERLESEN ZU KONZEPTIONELLEN HERANGEHENSWEISEN AN PÄDAGOGIK ZU GESCHLECHTLICHER, AMOURÖSER UND SEXUELLER VIELFALT

- Busche, Mart/Hartmann, Jutta/Nettke, Tobias/Streib-Brzič, Uli (Hrsg.) (2018): Heteronormativitätskritische Jugendbildung. Reflexionen am Beispiel eines museumspädagogischen Modellprojekts. Bielefeld: Transcript. Darin u.a.:
 - Hartmann, Jutta: Jugendbildung queer(en) – Zur Relevanz einer heteronormativitätskritischen Pädagogik. S. 19–48.
 - Busche, Mart/Streib-Brzič, Uli: Pädagogische Interaktionen und Haltungen – Herausforderungen guter Praxis. S. 115–176.
 - Hartmann, Jutta/Busche, Mart/Nettke, Tobias/Streib-Brzič, Uli: Where to go on? Mögliche nächste Schritte im Professionalisierungsprozess. S. 177–192.
- Hartmann, Jutta (2002): Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht-Sexualität-Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik. Opladen: Leske und Budrich.
- Methodenbeschreibungen und weitere Materialien auf unserer Projektwebsite: www.interventionen.dissens.de [20.11.2018].
- Diverse Materialien auf der Website der Bildungsinitiative Queerformat: www.queerformat.de [20.11.2018].
- Diverse Materialien und Materialempfehlungen auf der Website der AG LSBTI der GEW: www.gew.de/ausschuesse-arbeitsgruppen/weitere-gruppen/ag-schwule-lesben-trans-inter/ratgeber-praxishilfe-und-studie [20.11.2018].
- Unterrichtsbausteine und weitere Materialien auf der Website des Projekts ‚Schule der Vielfalt‘: www.schule-der-vielfalt.de/projekte_material [20.11.2018].

Kurzzeitpädagogik, Othering und Schwerpunktsetzung

Eine Schwierigkeit (nicht nur) im Thema geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt besteht darin, dass angesichts der großen Bedarfe in Bezug auf Reflexion, Wissen und Handlungsoptionen meist viel zu wenig Zeit für die pädagogische Bearbeitung zur Verfügung steht (siehe Abschnitt zu Arbeitsbedingungen unten).

„Vielfalt von der Vielfalt her denken“ (Hartmann 2002, 2018) heißt, in gleichem Maße über die unterschiedlichsten geschlechtlichen und sexuellen Lebensweisen zu sprechen, inklusive heterosexueller und cis-geschlechtlicher Lebensweisen. Vielfaltsorientierung und die Förderung persönlicher Entwicklungsmöglichkeiten heißt zudem, unterschiedliche Lebensweisen nicht als statisch darzustellen, sondern als flüssige Kontinuen, die nicht klar begrenzt definierbar, sondern immer individuell zu begreifen und dennoch bei vielen Menschen auch ein Leben lang stabil sind (vgl. Exkurs *Flüssigkeit versus Festlegung* in V. Laumanns und meinem Artikel in dieser Broschüre, S. 50). Und eine Perspektive auf Flüssigkeit muss immer ergänzen, dass nicht-gewalttätige geschlechtliche, amouröse und sexuelle Lebensweisen immer respektiert gehören, unabhängig davon, ob sie gleichbleibend und ggf. angeboren oder ob sie dynamisch sind. Nicht zuletzt sollten auch die Vielfalt und Individualität innerhalb der verschiedenen Lebensweisen sowie lebensweisen-übergreifende gemeinsame Themen sichtbar werden.

Nun ist es allerdings so, dass quasi gar kein Wissen auf allen in diesem Text genannten Ebenen vorausgesetzt werden kann. Zudem haben unsere Erfahrungen gezeigt, dass viele Teilnehmende eher entlang von Story-Telling (z.B. über Videoclips, Vorlesen, Erzählen von Geschichten etc., vgl. meinen Text zu Sensibilisierung in dieser Broschüre) lernen und begreifen als in Gesprächen und Methoden, die eher abstrakt Prinzipien thematisieren, und Story-Telling braucht Zeit. Vor diesem Hintergrund geraten die oben genannten Ansprüche an eine Grenze der Kurzzeitpädagogik. Dies gilt umso mehr, wenn wir in Betracht ziehen, dass die Teilnehmenden sich eher mit ihren eigenen Themen, Fragen und Erfahrungen öffnen, wenn die Leitung vermittelt, dass Raum dafür vorhanden ist. Umso gehetzter die Leitung vom eigenen Zeitplan ist, umso geringer ist die Wahrscheinlichkeit, dass persönliche Gespräche entstehen.

Das kann schnell dazu führen, dass der Fokus auf die Themen gelegt wird, über die die Teilnehmenden am wenigsten wissen – oft sind das die Themen Trans- und Intergeschlechtlichkeit. Das kann einerseits zur Vernachlässigung anderer Themen wie amouröser und sexueller Lebensweisen führen, die ebenfalls zu wenig (kritischen) Raum im Alltag erhalten und für viele Teilnehmende relevant sind. Der Zeitmangel kann zum anderen dazu führen, dass eher homogenisierende und statische Bilder über ‚die Anderen‘ entstehen, und dass Dynamik, Normierungskritik, ‚Vielfalt von der Vielfalt her denken‘ etc. wegfallen. Dann stehen die, über die gesprochen wird (z.B. Trans* oder Inter*), plötzlich in einer Form im Fokus, in der sie zu ‚Anderen‘ gemacht werden, die den ‚Normalen‘ gegenüber stehen (‚Othering‘).

Dennoch kann es auch richtig sein, diesen Weg der Themenfokussierung zu gehen, weil Wissen zu diesen Themen wichtig sein und auf andere Themen übertragen werden kann. Dann sollten die Pädagog*innen versuchen, in der Thematisierung die beschriebenen Risiken zu reduzieren.

Insgesamt sind alle Umgangsweisen mit diesem Dilemma Kompromisse mit negativen Konsequenzen. Folgende Umgangsweisen sind unter anderem möglich:

- Fokus auf nur eine oder zwei der oben genannten Herangehensweisen (Vielfalt, Diskriminierung, Normierung).
- Fokus auf nur eine oder zwei der Lerndimensionen (Wissen, Haltung, Handlung).
- Inhaltlicher Fokus auf einen Themenausschnitt (z.B. Liebe und Beziehungen, Familien, geschlechtliche Vielfalt, sexuelle Vielfalt).

Die vernachlässigten Themen sollten zumindest am Rande mit erwähnt werden und es sollten Spuren gelegt werden, mit denen die Teilnehmenden die Möglichkeit haben, diese Pfade selbst weiter zu verfolgen (z.B. Reflexionsfragen, Handouts mit Links, Hausaufgaben, Vertiefungsmaterial, Film- oder Buchverweise etc.).

Im idealen Fall können Absprachen mit anderen Pädagog*innen innerhalb der Regelstrukturen getroffen werden, die andere Aspekte aufgreifen und vertiefen.

UM ARBEITSBEDINGUNGEN KÄMPFEN

Wie beschrieben, finden wir große pädagogische Bedarfe in Bezug auf geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt auf allen beschriebenen Ebenen vor. Dazu kommt, dass es fachlich anspruchsvoll ist, das Thema konstruktiv zu bearbeiten.

Dem steht einerseits ein erschwerter Zugang zu Qualifikation für Pädagog*innen (nicht nur) in den Regelstrukturen gegenüber. Das Thema kommt weiterhin kaum in der Ausbildung vor und viele Fachkräfte haben Schwierigkeiten, Freistellungen für Fort- und Weiterbildungen zu erwirken. Menschen, die sich auf Pädagogik zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt spezialisiert haben, finden wiederum häufig sehr prekäre Arbeitsbedingungen vor: Die queeren Aufklärungsprojekte müssen trotz der Wichtigkeit und Wirksamkeit ihrer Arbeit oft weitgehend oder komplett ehrenamtlich arbeiten und haben daher auch einen hohen Durchlauf und eine eingeschränkte Vielfalt unter ihren Mitarbeiter*innen zumindest in Bezug auf ökonomische Prekarisierung. Aber auch andere Expert*innen arbeiten in der Regel in mäßig finanzierten Projekten mit begrenzten Laufzeiten und/oder hohen Erwartungen an Output.

Gemeinsam ist der Arbeit in Regelstrukturen und spezialisierten Projekten der Zeitmangel:

In Regelstrukturen ist es oft nicht einfach, über dem Berg der sonstigen Anforderungen Zeit für das Thema geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt freizumachen, wobei es immerhin möglich ist, durch regelmäßiges Wiederaufgreifen und Berücksichtigung im Querschnitt einen kontinuierlichen Prozess zu begleiten.

Die spezialisierten Projekte wiederum werden oft nur für wenige Stunden bis hin zu zwei Tagen in die Regelstrukturen eingeladen und stehen dann vor der Herausforderung, wie in dieser Zeit

bei geringen Vorkenntnissen sinnvoll und wirksam zu einem Thema gearbeitet werden kann, das Vertrauen, Offenheit, Vielfaltskompetenzen, Diskriminierungssensibilität, Wissen, Selbstreflexion, Handlungsstrategien etc. erfordert.

Eine Schlussfolgerung aus diesem Dilemma ist die fachlich begründete Forderung nach verbesserten Arbeitsbedingungen als Grundvoraussetzung für gelingende pädagogische Arbeit.

Dabei kann es einerseits um kollektive Organisation der verschiedenen Aktiven gehen, um gemeinsam Forderungen aufzustellen – idealerweise auch themenübergreifend.

Aber auch jenseits dessen ist immer wieder mehr erreichbar als zunächst gedacht, wenn wir als Pädagog*innen selbstbewusst aus einer Expert*innen-Position verhandeln.¹⁰²

Tabuisierung, Wirksamkeit und Samenkörner

Frigga Haug (1981, 2003) schreibt, Lernen finde nicht bloß additiv statt, sondern führe Erfahrungen in die Krise. Das trifft nicht notwendigerweise auf alle Themen zu (z.B. Vokabeln oder Liedtexte), sehr wohl aber auf Lernen zu Diskriminierung, Ungleichheit und Vielfalt. Kurz gefasst haben Teilnehmende daher jedes Recht, selbst zu regulieren, wieviel Krise sie zu welchem Zeitpunkt zulassen, wobei wir bei mit institutioneller Macht ausgestatteten Professionellen durchaus einen klaren Auftrag zur Auseinandersetzung sehen.

In Diskriminierungsthemen, die mit Unsichtbarkeit zu tun haben, wie viele der Themen im Feld geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt, können Teilnehmende zudem gute Gründe haben, sich mit ihren Fragen und Erfahrungen nicht zeigen zu wollen, insbesondere im Rahmen der Zwangsgemeinschaft Schulklasse oder anderer Zwangsgemeinschaften (vgl. die Artikel von V. Laumann und S. Klemm in dieser Broschüre). Teilnehmende können also gute Gründe haben, sich vor den daraus möglicherweise folgenden jahrelangen Diskriminierungen zu schützen, indem sie vom Thema ablenken, Verletzlichkeitsabwehr über Albernheit, Sprüche oder stillen Rückzug betreiben oder auch sich selbst diskriminierend äußern, um jeglichen Verdacht auszuräumen, das Thema könne etwas mit ihnen selbst zu tun haben.

102 Meine These ist, dass ein Teil der inakzeptablen Situation der weitgehenden Ehrenamtlichkeit dieser Arbeit mit einer Denk-Struktur zu tun hat, dass ‚diese Schwulen und Lesben‘ (die anderen sind schätzungsweise erst recht nicht mitgedacht) dankbar sein sollen, dass sie überhaupt in die Schulen gelassen werden. Sie ist damit sowohl Ausdruck der Prekarisierung diskriminierungskritischer Bildung im Allgemeinen als auch einer besonderen Diskriminierungsstruktur im Themenfeld, in der es weiterhin nicht selbstverständlich als Aufgabe der Regelstrukturen gilt, pädagogische Arbeit zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt unter zumutbaren Arbeitsbedingungen zu gewährleisten.

Die Kehrseite ist, dass klassische Indikatoren für die Wirksamkeit des Angebots nicht funktionieren, wenn Rückzug, Widerstand, die ‚freundliche Mauer‘¹⁰³ etc. sowohl auf Selbstschutz als auch auf reales Nicht-Erreichen der Teilnehmenden verweisen können. Wichtig ist es dennoch, als Leitung die Teilnehmenden nicht dahingehend zu manipulieren, dass sie ihre persönlichen Grenzen überschreiten, nur damit wir ein Gefühl von Wirksamkeit erfahren.

Eine Teil-Lösung kann die Arbeit mit der anonymen Fragenkiste oder anderen anonymisierten Methoden sein. Dabei muss unbedingt darauf geachtet werden, dass die Teilnehmenden sich nicht an der Schrift erkennen können. Allerdings stellt dieses Herangehen nur eine Teil-Lösung dar, weil Teilnehmende auch hier zum Teil bestimmte Fragen nicht stellen, wenn sie verhindern wollen, dass andere Teilnehmende darüber mutmaßen, von wem diese Frage kam, und/oder weil sie sich nicht den Reaktionen der anderen aussetzen wollen (z.B. Gelächter, Ekel oder Feindlichkeit).

Um den eigenen pädagogischen Größenwahn und die möglicherweise daraus resultierenden Enttäuschungen zu reduzieren, hilft es sich vor Augen zu führen, dass Lernprozesse zu Ungleichheitsthemen oft sehr lange dauern. Es kann interessant sein, sich die eigene Lernbiographie zu Ungleichheitsthemen anzuschauen und mit Menschen im Umfeld über deren Lernbiographie ins Gespräch zu kommen, wenn möglich auch mit Menschen mit sehr unterschiedlichen sozialen Hintergründen, Lebensweisen, Identitäten, Körpern sowie gegenwärtigen politischen Verortungen. In unseren Weiterbildungsreihen nutzen wir diese Reflexionen gerne, um daraus mögliche Lernwege abzuleiten und zu reflektieren, welche davon wir in welchen pädagogischen Settings eröffnen können.

In kurzzeitpädagogischen Angeboten ist aus unserer Sicht viel gewonnen, wenn es gelingt, Samenkörner zu platzieren. Das kann das Wissen um Anlauf- und Beratungsstellen und/oder Communities sein, die Teilnehmende vielleicht später selbst in Anspruch nehmen oder anderen Menschen weiterempfehlen. Es kann eine kritische Haltung zu Normierungen, Diskriminierung oder Ausgrenzung sein, die vielleicht sofort Wirkung zeigt oder zu einem späteren Anlass wieder aktiviert wird. Es kann ein Vokabular sein, das dabei hilft, sich innerlich oder äußerlich gegen Normierungen und/oder Diskriminierung zu behaupten. Es kann eine Frage sein, die weiter arbeitet, oder ein Film, der wieder erinnert wird, wenn das Thema akut wird. Es kann das Wissen darum sein, nicht alleine zu sein. Es kann eine Denkweise sein, die jetzt oder später eine Selbsterkenntnis oder Verständnis für andere ermöglicht. Es kann die Fähigkeit sein, Unrecht zu erkennen und sich zu empören. Es kann der Ausblick sein, auf Unsicherheit nicht mit Feindseligkeit reagieren zu müssen. Es kann die Erinnerung an das Rollenspiel sein, wo sich eine Person geoutet hat und die Aufgabe war, sich nicht-diskriminierend bzw. möglichst unterstützend zu verhalten. Und es gibt noch viele weitere Möglichkeiten, die sich oft unserer Kontrolle entziehen.

103 Mit dem Begriff der ‚freundlichen Mauer‘ beschreiben Mart Busche und Uli Streib-Brzič eine Haltung „höflicher Distanz“ bei den Teilnehmenden (Busche/Streib-Brzič 2018, S. 137-141).

Aus unserer Erfahrung bleiben Dinge vielen Teilnehmenden vor allem dann in Erinnerung, wenn sie entweder mit intensiven persönlichen Gesprächen verbunden waren, direkt mit dem eigenen Leben in interessanter Weise verknüpft oder mit Bildern und Geschichten verbunden wurden. Besonders nachhaltig wirkt es, wenn es gelingt, bestimmte Themen zu interessanten Themen in der Peergroup zu machen, über die die Teilnehmenden untereinander noch weiter sprechen werden. Dafür bieten sich zum Beispiel Der Große Preis oder Videoclips als Methoden an.

Utopische Momente und Eigensinn

Besonders gelungen sind aus unserer Sicht Veranstaltungen, in denen gemeinsam utopische Momente geschaffen werden. Es ist wunderbar, wenn es gelingt, Solidarität, Lebensfreude, Wehrhaftigkeit gegen Diskriminierung, das Kraft- und Lustvolle vielfältiger Lebensweisen, die Freude an Verbundenheit und die Faszination sich neu eröffnender Möglichkeitsräume zu teilen. Das ist nicht immer möglich, aber es kann Berge in den Leben der Teilnehmenden versetzen, wenn es gelingt.

ZUM WEITERLESEN: GEDANKEN ZU UTOPISCHEN MOMENTEN IN DER BILDUNGSARBEIT:

- Debus, Katharina (2015): Von Neoliberalismus und vom Zaubern. Plädoyer für utopische Momente. In: Hechler, A./Stuve, O. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts. Opladen: Barbara Budrich, S. 383-385. www.oapen.org/search?identifier=1004470 [30.11.2018].

Ich hoffe, dass die folgende Grafik dabei hilft, einen Überblick über die im Text genannten Anregungen zu gewinnen und motiviert in die Praxis zu gehen:

Gesellschaftliche Entwicklungsbedarfe

Teilhabe & Inklusion

Akzeptanz von Vielfalt

Abbau von Diskriminierung

Teilhabe & Inklusion fördern

Persönliche Entwicklungsmöglichkeiten eröffnen

Lerndimensionen

Erweiterung von Wissen

Reflexion der eigenen Haltung

Erweiterung von Handlungsfähigkeit

Kampf um Arbeitsbedingungen

Othering & Schwerpunktsetzung bei Zeitmangel

Samenkörner

Utopische Momente

Pädagogik zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt

Pädagogische Ziele

Fähigkeit zum Umgang
mit Vielfalt und
Unsicherheit fördern

Resilienz gegenüber
Diskriminierung fördern

Unrechtsbewusstsein
und Handlungsfähigkeit
gegen Diskriminierung
fördern

Berücksichtigung als
Querschnittsthemen

Community-Angebote &
Beratungsstellen

Weiterentwicklungen der Institutions-Struktur

Inhaltliche Zugänge fokussierter Angebote

Positiver Blick auf
Vielfalt

Kritik an
Diskriminierung

Reflexion von
Normierungs-
prozessen

Literatur

- Autor_innenkollektiv/DGB-Jugend Niedersachsen/Bremen/Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2011): Geschlechterreflektierende Bildungsarbeit – (k)eine Anleitung. Hintergründe – Haltungen – Methoden. Hannover: DGB-Jugend. www.gender-bildung.de [20.11.2018].
- Bauer, Markus/Truffer, Daniela (2016): Intersex und Selbstbestimmung. In: Katzer, M./Voß, H.-J. (Hrsg.): Geschlechtliche, sexuelle und reproduktive Selbstbestimmung. Praxisorientierte Zugänge. Gießen: Psychosozial, S. 137–160.
- Busche, M. et al. (Hrsg.): Feministische Mädchenarbeit weiterdenken. Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis. Bielefeld: transcript.
- Busche, Mart/Streib-Brzič, Uli (2018): Pädagogische Interaktionen und Haltungen – Herausforderungen guter Praxis. In: Busche, M. et al. (Hrsg.): Heteronormativitätskritische Jugendbildung. Reflexionen am Beispiel eines museumspädagogischen Modellprojekts. Bielefeld: transcript, S. 115–176.
- Butler, Judith (1998): Hass Spricht. Zur Politik des Performativen. Berlin: Berlin Verlag.
- Butler, Judith (2001): Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Debus, Katharina (2012a): Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung in der geschlechterreflektierten Bildung. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne geschlechtsbezogene Stereotype zu verstärken? In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., S. 149–158. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2012b): Schule - Leistung - Geschlecht. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., S. 137–148. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2012c): Und die Mädchen? Modernisierungen von Weiblichkeitsanforderungen. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., S. 103–124. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2012d): Vom Gefühl, das eigene Geschlecht verboten zu bekommen. Häufige Missverständnisse in der Erwachsenenbildung zu Geschlecht. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., S. 175–188. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2014a): Rechtsextremismus als Suche nach Handlungsfähigkeit? Subjektive Funktionalität von Verhalten als Ausgangspunkt von Rechtsextremismusprävention. In: Debus, K./Laumann, V. (Hrsg.): Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung, S. 61–99. www.boeckler.de/pdf/p_arbp_302.pdf [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2014b): Von versagenden Jungen und leistungsstarken Mädchen. Geschlechterbilder als Ausgangspunkt von Pädagogik. In: Debus, K./Laumann, V. (Hrsg.): Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung, S. 105–149. www.boeckler.de/pdf/p_arbp_302.pdf [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2015): Du Mädchen! Funktionalität von Sexismus, Post- und Antifeminismus als Ausgangspunkt pädagogischen Handelns. In: Hechler, A./Stuve, O. (Hrsg.): Geschlechterre-

- flektierte Pädagogik gegen Rechts. Opladen: Barbara Budrich, S. 79–99. www.oapen.org/search?identifizier=1004470 [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2017a): Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung von Geschlecht und sexueller Orientierung in der geschlechterreflektierten Bildung. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne Stereotype zu verstärken? In: Glockentöger, I./Adelt, E. (Hrsg.): Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Münster/New York: Waxmann, S. 25–42.
 - Debus, Katharina (2017b): Nicht-diskriminierende Sexualpädagogik. In: Scherr, A./El-Mafaalani, A./Yüksel, G. (Hrsg.): Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: Springer VS, S. 811–833.
 - Debus, Katharina/Laumann, Vivien (2014): Von der Suche nach männlicher Souveränität und natürlicher Weiblichkeit. Geschlechterreflektierte Rechtsextremismusprävention unter den Vorzeichen von Geschlechteranforderungen und subjektiver Funktionalität. In: Debus, K./Laumann, V. (Hrsg.): Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung, S. 153–177. www.boeckler.de/pdf/p_arbp_302.pdf [20.11.2018].
 - Foitzik, Andreas (2013): Interkulturelle Kompetenz. ajs-Kompaktwissen. Stuttgart: Aktion Jugendschutz.
 - Hagemann-White, Carol (2006): Sozialisation – Zur Wiedergewinnung des Sozialen im Gestrüpp individualisierter Geschlechterbeziehungen. In: Bilden, H./Dausien, B. (Hrsg.): Sozialisation und Geschlecht. Theoretische und methodologische Aspekte. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 71–88.
 - Hartmann, Jutta (2002): Vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
 - Hartmann, Jutta (2018): Jugendbildung queer(en) – Zur Relevanz einer heteronormativitätskritischen Pädagogik. In: Busche, M. et al. (Hrsg.): Heteronormativitätskritische Jugendbildung. Reflexionen am Beispiel eines museumspädagogischen Modellprojekts. Bielefeld: Transcript.
 - Haug, Frigga (1981): Erfahrungen in die Krise führen oder: Wozu brauchen die Lernenden die Lehrer? In: Fleischhut, I./Auernheimer, G./Frank, N. (Hrsg.): Die Wertfrage in der Erziehung. Berlin: Argument, S. 67–77.
 - Haug, Frigga (2003): Lernverhältnisse. Selbstbewegungen und Selbstblockierungen. Hamburg: Argument.
 - Hechler, Andreas (2016): „Was ist es denn?“. Intergeschlechtlichkeit in Bildung, Pädagogik und Sozialer Arbeit. In: Katzer, M./Voß, H.-J. (Hrsg.): Geschlechtliche, sexuelle und reproduktive Selbstbestimmung. Praxisorientierte Zugänge. Gießen: Psychosozial, S. 161–186.
 - Hechler, Andreas/Stuve, Olaf (2015): Weder ‚normal‘ noch ‚richtig‘: Geschlechterreflektierte Pädagogik als Grundlage einer Neonazismusprävention. In: Dies. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts. Opladen: Barbara Budrich, S. 44–72. www.oapen.org/search?identifizier=1004470 [20.11.2018].
 - Kalpaka, Annita/Räthzel, Nora (2017): Wirkungsweisen von Rassismus und Ethnozentrismus. In: Kalpaka, A./Räthzel, N./Weber, K. (Hrsg.): Rassismus. Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein. Hamburg: Argument, S. 40–157.
 - Könnecke, Bernard (2012): Geschlechterreflektierte Jungenarbeit und Schule. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., S. 61–72. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].

- McRobbie, Angela (2010): Top Girls. Feminismus und der Aufstieg des neoliberalen Geschlechterregimes. Wiesbaden: VS.
- Stecklina, Gerd/Wienforth, Jan (Hrsg.) (2016): Impulse für die Jungenarbeit. Denkanstöße und Praxisbeispiele. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Stuve, Olaf/Debus, Katharina (2012a): Geschlechtertheoretische Anregungen für eine geschlechterreflektierte Pädagogik mit Jungen. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., S. 27–42. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Stuve, Olaf/Debus, Katharina (2012b): Männlichkeitsanforderungen. Impulse kritischer Männlichkeitstheorie für eine geschlechterreflektierende Pädagogik mit Jungen. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., S. 43–60. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Timmermanns, Stefan (2003): Keine Angst, die beißen nicht! Evaluation schwul-lesbischer Aufklärungsprojekte in Schulen. Norderstedt: Books on Demand.
- Villa, Paula-Irene (2003): Judith Butler. Campus Einführungen. Frankfurt/M.: Campus.

Irgendwas zu Vielfalt...

Anregungen für eine reflektierte Methodenauswahl

Katharina Debus

Ein wichtiger Aspekt professioneller Pädagogik ist die bedachte Auswahl von Methoden. Das am Ende dieses Artikels folgende Arbeitsblatt kann hier unterstützend wirken, im Folgenden einige Erläuterungen. Diese sind nicht als Bewertungskriterien guter oder schlechter Pädagogik gedacht, sondern sollen Anregungen zur Reflektion und Weiterentwicklung anbieten.

1. Ziele, Anliegen, Prozesse

Manchmal erfolgt eine Methodenauswahl eher nach einem generellen Thema („irgendwas zu Vielfalt“) oder weil die Methode den Pädagog*innen selbst mal gefallen hat oder sie eine von wenigen Methoden ist, die sie zum Thema kennen. Dann besteht das Risiko, die falsche Methode für das Anliegen auszuwählen oder – wenn das eigene Anliegen ungeklärt ist – die Methode wirkungslos oder kontraproduktiv zu moderieren.

An erster Stelle sollte also die Klärung des eigenen Anliegens beim Einsatz der Methode stehen. Die derzeit sehr gebräuchlichen kompetenzorientierten Zielformulierungen (z.B. „Die Teilnehmenden können...“, „Die Teilnehmenden denken...“) sind aus unserer Sicht in der Auseinandersetzung mit Diskriminierung oft nicht hilfreich. Zum Teil sind sie übergreifend formuliert, wenn das Denken der Teilnehmenden das Ziel ist, zum Teil werden sie der Länge von Lern- und Gruppen-Auseinandersetzung-Prozessen nicht gerecht. Und nicht zuletzt sollten Lernangebote nicht auf Kompetenzen reduziert werden, die am Ende beobacht- und messbar sind.

Daher empfehlen wir, die Anliegen eher im Hinblick auf anzustoßende Prozesse oder anzubietende Lernmöglichkeiten für die Teilnehmenden zu denken. Die Frage könnte sein: Was will ich welchen Teilnehmenden durch diese Methode ermöglichen? In dieser Formulierung ist die Selbstbestimmung der Teilnehmenden mitgedacht, ihre eigenen Lernziele zu verfolgen und möglicherweise ganz andere Wege zu gehen.

2 & 3) Schwierigkeit und Einfachheit der Methode

Hier geht es darum abzuschätzen, für welche Fähigkeiten, Interessen, Persönlichkeitstypen etc. diese Methode leicht oder schwierig ist. Beispiele wären Schlagfertigkeit, Intro-/Extrovertiertheit, laut/leise, Durchsetzungsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Konzentrationsfähigkeit, Albernheit versus Ernsthaftigkeit, Eloquenz, Emotionalität, Schreib- und Lesekompetenz, Sportlichkeit, körperliche Leistungsfähigkeit, Lust auf Körperkontakt, Feinmotorik etc. Im Gesamtaufbau einer Lerneinheit sollte darauf geachtet werden, dass die Methoden so ausgewählt werden, dass sie unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen etc. gerecht werden. Ansonsten ist einerseits die Teilhabe einiger Teilnehmender eingeschränkt und zum anderen kann es sein, dass Teilnehmende, deren Interessen und Fähigkeiten methodisch nicht angesprochen werden, auch mit Distanz auf das Thema reagieren. Für Pädagog*innen ist es hier wichtig, die eigenen Methoden-Vorlieben zu reflektieren und einen bewussten Umgang damit zu finden (vgl. Debus/Stuve 2016).

4) Gruppendynamik

Bestimmte Methoden verschaffen bestimmten Menschen schlechtere Karten (siehe 3, 5 und 6). Wenn diese Menschen in der Gruppe ohnehin schon eine Außenseiter*innen-Position innehaben, kann die Anwendung solcher Methoden diese Außenseiter*innen-Position noch verschärfen. Es geht also darum, im Blick zu haben, wie Außenseiter*innen-Positionen in der Gruppe verteilt sind und darauf zu achten, nicht zu oft Methoden auszuwählen, die Außenseiter*innen-Positionen noch verschärfen.

5) Herrschafts-/Ungleichheitsverhältnisse

Es gibt Unterschiede, die einfach gleichberechtigte individuelle Vielfalt darstellen, und solche, die gesellschaftlich hierarchisiert werden. Hierzu zählen unter anderem Unterschiede, die im Kontext von Sexismus, Heterosexismus, Cis-Sexismus, Endo-Sexismus, Rassismus, Antisemitismus, Klassismus (siehe Glossar), Ableismus/Behindertenfeindlichkeit, Adultismus (siehe Exkurs von Iven Saadi, S. 29) etc. mit hierarchisierenden Wertungen versehen werden.

Bei der Methodenauswahl gilt es zu reflektieren, ob die gewählte Methode Gefahr läuft, solche gesellschaftlichen Herrschafts-/Ungleichheitsverhältnisse zu reproduzieren. Zum Beispiel können Methoden, die Normen aufrufen, besonders die verletzen, die dadurch verschärft vorgeführt bekommen, dass sie an diesen Normen scheitern. Methoden, in denen es im Plenum um Familie, Begehren oder Geschlechterbilder geht, können unter Umständen von Kindern und Jugendlichen nicht problemlos genutzt werden, die beim Besprechen ihrer Fragen und Realitäten Diskriminierung befürchten (müssen). Methoden, die bildungsbürgerliche, deutsche Sprachbeherrschung voraussetzen, sind erschwert zu nutzen für Teilnehmende, die nicht flüssig bildungsbürgerliches Deutsch sprechen. Methoden, für die Laufen

notwendig ist, sind ausschließlich für Teilnehmende, die nicht laufen können. Methoden, die Familiengeschichte thematisieren, können besonders schmerzhaft für Menschen sein, deren Familiengeschichte von Brüchen oder Verfolgung, Mord, Gewalt oder Ähnlichem geprägt ist. Ein Gespräch über Urlaubserlebnisse oder Hausbau kann schmerzhaft für Menschen sein, in deren Familie ökonomische Prekarität Alltag ist. Eine Methode, bei der sich alle Teilnehmenden zusammen auf einen Stuhl stellen sollen, kann zur Reproduktion von Fat-Shaming und Körper-Diskriminierung führen. Etc.

Auch hier gilt es, einen bewussten Umgang zu finden.

6) Verletzungen, Kränkungen, Retraumatisierungen

Zum einen überschneidet sich diese Frage mit den obigen Fragen bzgl. der Verschärfung von Ausschlüssen und dem Aufrufen bzw. der Wiederholung von Diskriminierungs-Widerfahrnissen. Dazu kommen Kränkungen durch Beschämung.

Darüber hinaus haben viele Teilnehmende in unterschiedlicher Form Traumatisierungen erfahren, sei es durch psychische, körperliche oder sexualisierte Gewalt, Diskriminierung, Unfälle etc. Insbesondere intensivere emotionale oder physische Methoden laufen Risiko, solche Traumatisierungen aufzurufen, zum Beispiel wenn sich anderen Teilnehmenden mit geschlossenen Augen anvertraut werden soll, wenn in intensiven Körperkontakt gegangen werden soll, wenn über Sexualität oder Gewalt oder Diskriminierung gesprochen werden soll etc.

In manchen Feldern der Pädagogik gibt es einen sehr geübten selbstverständlichen Umgang mit diesem Risiko (zum Beispiel in weiten Teilen der Mädchen*arbeit in Bezug auf Gewalt). In anderen Feldern der Pädagogik wird eher davon ausgegangen, dass die Teilnehmenden mit (mehr oder minder sanftem) Druck dazu bewegt werden sollen, neue Erfahrungen zu machen (zum Beispiel in Teilen der Jungenarbeit oder der Erlebnispädagogik). Generell sollten Pädagog*innen immer davon ausgehen, dass Teile ihrer Teilnehmenden Traumatisierungsgeschichten mitbringen, die ihnen die Teilnahme an manchen Methoden erschweren und/oder bei denen manche Methoden mit langwierigeren Folgen Traumata triggern können. Auch hier ist ein bewusster Umgang angeraten.

7) Lernerfahrungen

Nun ist es aber nicht so, dass Methoden nur gut sind für Menschen, die ihnen völlig unbeschwert begegnen können. Zum Teil ist gerade für Menschen, für die eine Methode Hürden aufweist, die damit verbundene Lernerfahrung besonders wichtig.

So kann es für Menschen, die Traumatisierungen durch Gewalt erlebt haben, besonders wichtig sein, nicht mit Samthandschuhen angefasst zu werden, sondern sich mit den damit

verbundenen Themen in Richtung Wachstum auseinanderzusetzen.¹⁰⁴ Menschen, die durch Normierungen verletzt werden, kann eine kritische Auseinandersetzung mit diesen Normierungen verbale Munition verschaffen, sich gegen Normierungsprozesse wehren zu können. Eine Methode, die Außenseiter*innen-Positionen besprechbar macht, kann auch hilfreich für die Veränderung der Gruppendynamik sein. Schlagfertigkeit kann geübt werden. Etc.

Insofern ist neben den Problematisierungen der Punkte 3-6 auch zu fragen, wer welche Lernerfahrungen in der Methode machen kann. Können hier transformative Erfahrungen gemacht werden? Auch von meinen konkreten Teilnehmenden? Welche genau? Was braucht es dafür?

8) Umgangsweisen

Alle Methoden, die überhaupt Effekte produzieren, haben Risiken. Desto intensiver das mögliche Wachstum durch die Methode, desto intensiver oft auch die damit verbundenen Risiken.

Daraus kann nicht folgen, keine Methoden mehr anzuwenden, die Risiken mit sich bringen. Umgekehrt kann daraus und aus den unter 7) besprochenen Wachstumspotenzialen aber auch nicht folgen, den Teilnehmenden aus einer Mischung von Achtlosigkeit, Überforderung und Paternalismus („Ich weiß, was für Euch richtig ist.“) einfach alles zuzumuten.

Vielmehr geht es aus unserer Sicht um einen bewussten Umgang mit diesen Spannungsverhältnissen. Es geht darum, sich vor dem Einsatz einer Methode über Risiken und Nebenwirkungen klarzuwerden und zu überlegen, ob das Potenzial der Methode in dieser konkreten Gruppe diese Risiken und Nebenwirkungen wert ist und wie ein Umgang damit aussehen kann. Dabei ist klar zwischen Therapie und Pädagogik zu trennen.

Ganz grundsätzlich raten wir dazu, Methoden immer als freiwillig anzuleiten und klar zu machen, dass Ausstiege wirklich willkommen sind. Wir gehen davon aus, dass die Teilnehmenden das Recht haben sollten, sich selbst zu schützen. Allerdings können wir uns bemühen, die Methoden einerseits möglichst interessant für sie zu gestalten und andererseits ggf. auch das Gespräch mit ihnen suchen und sie ermutigen, wenn wir denken, die Methode wäre gut für sie.

Das Freiwilligkeits-Prinzip verlangt den Pädagog*innen ab, einen Plan B produzieren zu können, wenn zu wenige Teilnehmende mitmachen. Der Plan B könnte zum Beispiel in einer alternativen Methode, einem Gespräch über den Ausstieg, einer Pause oder im Vorziehen der danach geplanten Lerneinheit bestehen. Das Freiwilligkeits-Prinzip gerät darüber

104 Ich danke Thomas Schlingmann vom Verein *Tauwetter, vereint gegen sexualisierte Gewalt e.V.* für Anstoß und Bestärkung in diese Richtung.

hinaus an seine Grenze, wenn Teilnehmende aus diskriminierenden Gründen nicht mitmachen, beispielsweise weil sie sexuelle Vielfalt abwerten oder eine Methode als ‚mädchenhaft‘ bezeichnen. Allerdings löst in unserer Erfahrung Zwang hier nur in den seltensten Fällen etwas. In der Regel verschärft er eher die Ablehnung und kann dazu führen, dass die Methode auch für die anderen Teilnehmenden gesprengt wird.

Weitere Möglichkeiten des Umgangs mit Risiken:

- Verhindern – zum Beispiel durch besondere Regeln und Abwandlungen.
- Thematisieren – zum Beispiel von Herrschaftseffekten einer Methode, von Ausschlüssen etc.
- Einzelne schützen – zum Beispiel durch besondere Regeln, eine besondere Aufteilung der Gruppe, die Möglichkeit alleine zu arbeiten, Interventionen etc.
- Alternativen anbieten – zum Beispiel die Wahl zwischen zwei Methoden, sodass die Entscheidung gegen eine Methode nicht mit Rumsitzen und/oder Sichtbarkeit verbunden ist.
- Gruppe teilen – zum Beispiel durch Trennung von Gruppenfeindschaften oder nach Vertrauensgruppen, Methodenpräferenzen, Fähigkeiten, interessanten Fragestellungen, Diskriminierungswiderfahrnissen etc. Achtung: Gruppentrennungen nach Diskriminierungswiderfahrnissen funktionieren nicht bei unsichtbaren Ungleichheitsverhältnissen mit Sorge vor Diskriminierung bei Coming-Out.
- Vorbereitet sein, etwas aufzufangen – wenn Schmerz oder Wut aktiviert wird, dann kann in der Regel danach nicht einfach schnell zur Tagesordnung übergegangen werden, es braucht Zeit und die Fähigkeit und innere Bereitschaft, die entsprechenden Gefühle und Dynamiken aufzufangen
- Hilfe dazu holen – insbesondere, wenn das Auffangen die eigenen Fähigkeiten überschreitet oder wenn es nötig sein könnte, Menschen alleine zu betreuen, während der Rest der Gruppe weiter betreut bzw. beaufsichtigt werden muss. Dies gilt auch, wenn bestimmte Erfahrungshintergründe oder Zugehörigkeiten zum Auffangen oder für eine Gruppenaufteilung nötig bzw. hilfreich sind etc.

Die unten folgende Methoden-Matrix kann heruntergeladen werden unter interventionen.dissens.de/materialien/methoden.

**METHODENBESCHREIBUNGEN ZU GESCHLECHTLICHER,
AMOURÖSER UND SEXUELLER VIELFALT**

- In der Übersicht von Vivien Laumann in dieser Broschüre finden sich Methodenempfehlungen aus unserem Projekt. Diese und weitere Materialien können heruntergeladen werden unter interventionen.dissens.de/materialien/methoden.

WEITERE METHODENSAMMLUNGEN

- Autor_innenkollektiv/DGB-Jugend Niedersachsen / Bremen / Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2011): Geschlechterreflektierende Bildungsarbeit – (k)eine Anleitung. Hintergründe – Haltungen – Methoden. Hannover: DGB-Jugend. Bestellung und Download: www.gender-bildung.de [20.11.2018].
- Diverse Materialien auf der Website der Bildungsinitiative Queerformat: www.queerformat.de [20.11.2018].
- Diverse Materialien und Materialempfehlungen auf der Website der AG LSBTI der GEW: www.gew.de/aus-schuesse-arbeitsgruppen/weitere-gruppen/ag-schwule-lesben-trans-inter/ratgeber-praxishilfe-und-studie [20.11.2018].
- Unterrichtsbausteine und weitere Materialien auf der Website des Projekts ‚Schule der Vielfalt‘: www.schule-der-vielfalt.de/projekte_material [20.11.2018].
- Jugendnetzwerk Lambda Nord e.V. und Landesjugendring Schleswig-Holstein e.V. (1999): Homo hetero bi normal?! Sexuelle Orientierung – Methoden für die Jugendarbeit. Braunschweig: sb.
- Gabriele Rothuber et al. (2014): Schule der Vielfalt. Modul 1: Sexuelle Orientierung, Geschlechtsidentität. Salzburg.
- Tuijder, Elisabeth et al. (2012): Sexualpädagogik der Vielfalt. Praxismethoden zu Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention für Schule und Jugendarbeit. Weinheim/Basel: Juventa.

Literatur

- Debus, Katharina/Stuve, Olaf (2016): „Wir Jungs unter uns oder so...“. Stolpersteine und Potenziale im Verhältnis von Jugenarbeit, Männlichkeit und Arbeitsbedingungen. In: Stecklina, G./Wienforth, J. (Hrsg.): Impulse für die Jugenarbeit. Denkanstöße und Praxisbeispiele. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 122–140.

Matrix zur Methodenplanung und -auswertung



Titel der Methode:

1) Welche Ziele will ich mit der Methode erreichen, welche Prozesse anstoßen?	2) Für wen ist diese Methode einfach? <small>(z.B. laut, leise, in-/extrovertiert, schlagfertig, sprachbezogen, rauh, nah, emotional, konzentriert, albern, körperliche Fähigkeiten, Feinmotorik, Schreiben/Lesen, Teamwork...)</small>	3) Für wen ist diese Methode schwierig?	4) Werden durch diese Methode potenziell vorhandene Ausschlüsse reproduziert? <small>(bezogen auf Gruppendynamik)</small>	5) Läuft die Methode Gefahr, gesellschaftliche Herrschaftsverhältnisse* zu reproduzieren?	6) Riskiert die Methode Verletzungen / Re-Kränkungen / Re-Traumatisierungen ?	7) Wer kann bei dieser Methode welche Lernerfahrungen machen? <small>(insbesondere auch die, für die sie schwierig sein könnte)</small>	8) In Bezug auf 3-6: Wie kann ich damit umgehen bzw. das auffangen? <small>Verhindern, thematisieren, Einzelne schützen, Gruppe aufteilen, Hilfe dazu holen, Methode nicht machen etc.</small>
P L A N U N G							
A U S W E R T U N G							Methodenempfehlungen aus

*Privilegierung/Benachteiligung/Aufwertung/Abwertung nach Geschlecht, sexueller Orientierung, Bindungsverhalten, Rassifizierung, Ethnizität, Nationalität, Religion, sozialer Klasse, Körperlichkeit, Befähigung...

Grundsätzlich: Es sollte darauf geachtet werden, dass Methodentypen entlang der angesprochenen Stärken und Schwächen variieren. An Lehrkräfte: Kommt es zu einem Rollenkonflikt mit Euch als bewertenden Personen? Wie könnt Ihr damit umgehen? Und: Fehler machen gehört dazu! Die perfekte Methode gibt es nicht...



Methodenempfehlungen aus dem Projekt

Vivien Laumann

Im Rahmen des Projekts *Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt* haben wir einige Methoden erarbeitet, überarbeitet, von anderen übernommen und viel reflektiert. Hier eine kleine Auswahl unserer Lieblingsmethoden. Diese und weitere Methodenbeschreibungen stehen zum Download auf unserer Website bereit:
interventionen.dissens.de/materialien/methoden.

Bilderspiel

Das Bilderspiel kann als Einstiegs- oder Vertiefungsmethode zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt eingesetzt werden. Bilder von bekannten Persönlichkeiten werden von den Teilnehmer_innen in ein Koordinatensystem (männlich-weiblich/homosexuell-heterosexuell) eingeordnet. Deutlich wird, wie vielfältig sexuelle Orientierungen sowie geschlechtliche Identitäten, Körper und Ausdrucksweisen sind, dass sich diese nicht am Aussehen erkennen lassen und dass dieses gesellschaftlich wirksame Kategorien-Raster für viele Menschen nicht passt und zu Diskriminierungen führt.

Der Große Preis

Der Große Preis ist eine an die Quizshow ‚Der Große Preis‘ bzw. ‚Jeopardy‘ angelehnte Methode, mit der vielfältige Themen spielerisch diskutiert, reflektiert und bearbeitet werden können. In unserer Variante gibt es neben einer Einführung in verschiedene Regel-Optionen viele Beispielfragen zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt sowie einige Beispielfragen darüber hinaus.

Diskriminierung: Ja oder Nein?

Bei dieser Methode werden verschiedene Situationen vorgelesen. Die Teilnehmenden sollen sich im Raum zwischen den Polen ‚ja‘ oder ‚nein‘ zu der Frage positionieren, ob es sich bei der vorgelesenen Situation um Diskriminierung handelt. Idealerweise sprechen die vorgelesenen Situationen verschiedene Diskriminierungsverhältnisse und verschiedene Ebenen von Diskriminierung an (also z.B. strukturell, interaktiv, institutionell etc.), streuen aber auch Fragen dazwischen, bei denen es nicht um Diskriminierung geht. Die Methode sollte in einem zeitlichen Zusammenhang zu Wissensvermittlung zu Diskriminierung stehen – entwe-

der als Einstieg ins Thema gefolgt von einer Systematisierung der diskutierten Inhalte oder als Anwendung des vorher vermittelten systematischen Wissens.¹⁰⁵

Erklärfilm ‚Geschlechtliche und Sexuelle Vielfalt‘

Der Videoclip wurde im Projekt entwickelt und kann für die Bildungsarbeit mit Jugendlichen und Fachkräften genutzt werden. Er gibt einen Einblick in die Themen und führt viele Begriffe ein. Da er recht komplex ist, macht es Sinn, zwischendurch Pausen für Fragen einzubauen oder den Clip mehrmals zu schauen. Aufgrund der aktuellen rechtlichen Veränderungen muss insbesondere der Teil zu Inter* durch aktuelle Informationen ergänzt werden. Download unter interventionen.dissens.de/materialien/erklaerfilm.

Fragenkiste

In der Fragenkiste können die Teilnehmenden anonym Fragen rund um die Themen Liebe, Sexualität, Verhütung, Safer Sex etc. stellen und darüber ins Gespräch zu kommen. Die Teamer_innen können die besprochenen Themen um Vielfalts-Aspekte ergänzen.

Musikstühle

Musikstühle ist eine niedrigschwellige Austauschmethode, die zum Kennenlernen, zum Einstieg in ein Thema oder auch zur Nachbereitung inhaltlicher Einheiten genutzt werden kann.

Praxissituationen entgeschlechtlichen

Die Methode kann genutzt werden, um wirkmächtige geschlechtliche Zuschreibungen in pädagogischen Alltagssituationen zu reflektieren und alternative Handlungsmuster zu entwickeln. Diese Methode ist ausschließlich für die Arbeit mit Fachkräften geeignet.

Queerer Obstsalat

Mit dem als Warm-Up angelegten Spiel ‚Queerer Obstsalat‘ mit Begriffen aus dem Themenfeld geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt sollen diese spielerisch wiederholt, gefestigt und das Aussprechen der Begriffe geübt und normalisiert werden.

¹⁰⁵ Die Beschreibung zur Methode soll zeitnah entstehen und hochgeladen werden.

Rollenspiele

Die Rollenspiele mit Situationen rund um die Themen geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt berühren u.a. die Themen Coming-Out, Diskriminierung und Zivilcourage. Wir haben sowohl Rollenspielsituationen für die Arbeit mit Jugendlichen als auch für die Arbeit mit Fachkräften entwickelt und ausprobiert. Ziel der Rollenspiele ist es, Handlungsoptionen einzuüben und zu reflektieren.¹⁰⁶

Tabu

Das Tabu mit Begriffen aus dem Themenfeld geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt ist angelehnt an das bekannte Gesellschaftsspiel und Quizformat. Hier dient es der spielerischen Wiederholung und Festigung neu erlernter Begriffe.

Video-Clips

Wir arbeiten oft mit Video-Clips zu verschiedenen Themen. Dabei bemühen wir uns um Clips, die eine Mischung aus einer Problematisierung von Diskriminierung, empowernden Impulsen für die jeweils diskriminierte Personen-Gruppe und solidarischen Handlungsangeboten für andere Personengruppen bieten. Clips mit emotionaler Ansprache haben sich als besonders wirksam erwiesen.¹⁰⁷

106 Die Beschreibung zur Methode soll zeitnah entstehen und hochgeladen werden. Für einen kurzen Einblick vgl. den Abschnitt *Methodenbeispiele zu Handlungsoptionen* im Artikel von Katharina Debus zu Sensibilisierung in dieser Broschüre.

107 Wir streben an, zeitnah eine Liste mit unseren bewährtesten Video-Clips hochzuladen.

Diskriminierungskritische Sensibilisierung und Förderung von Zivilcourage in heterogenen Lerngruppen

Katharina Debus¹⁰⁸

Vivien Laumann geht in ihrem Artikel auf Unsichtbarkeits-Dynamiken im Themenfeld geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt und die daraus entstehenden Herausforderungen für die Pädagogik ein. Nach den übergreifenden Artikeln zu didaktischen, konzeptionellen und methodischen Fragen greifen die folgenden beiden Artikel spezifische Perspektiven im Umgang mit Ungleichheit und Unsichtbarkeit in heterogenen Lerngruppen auf. Sarah Klemm beschäftigt sich im folgenden Artikel mit den Möglichkeiten empowernder Angebote für (oft in den Gruppen unsichtbare) LSBTIQAP+ in gemischten Gruppen. Ich beleuchte in diesem Artikel Möglichkeiten zu diskriminierungskritischer Sensibilisierung und der Förderung von Zivilcourage ebenfalls unter dem Fokus gemischter Gruppen.

Da es in Bezug auf das pädagogische Vorgehen große Gemeinsamkeiten zwischen verschiedenen Diskriminierungsverhältnissen gibt, schreibe ich zum Teil verallgemeinert und lege dennoch einen Fokus auf den Themenschwerpunkt geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt.

Dabei greife ich Inhalte der anderen Artikel dieser Broschüre auf, insbesondere aus meinem Artikel zu Praxistransfer, und konkretisiere sie mit Fokus auf die Schwerpunktsetzung dieses Artikels. In den Kästen finden sich Aspekte, die auch über den Artikel-Lesefluss hinaus für Leser*innen anderer Artikel der Broschüre einfach auffindbar sein sollen.

Informationen zu den genannten Methoden finden sich, soweit nicht anders genannt, in den Methodenempfehlungen von V. Laumann in dieser Broschüre und/oder unter www.interventionen.dissens.de.

108 Ich danke den Teams unseres Projekts und von Dissens – Institut für Bildung und Forschung für viele wertvolle Hinweise und in Bezug auf die Themen dieses Artikels insbesondere Vivien Laumann, Iven Saadi und Andreas Hechler.

Wer braucht Sensibilisierung?

Wie in den vorherigen Artikeln dieser Broschüre herausgearbeitet wurde (vgl. u.a. den Artikel von V. Laumann und mir), werden die Lebensqualität, Selbstentfaltungsmöglichkeiten, Möglichkeiten eines angstfreien Miteinanders und Möglichkeiten zur Bildungsteilhabe aller Menschen durch Normierungen und Diskriminierungen (nicht nur) im Feld geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt eingeschränkt, allerdings in unterschiedlich drastischer Weise. In diesem Sinne kann es im Interesse aller Menschen sein, Normierungen und Diskriminierung abzubauen, um „ohne Angst verschieden“ sein (Adorno 1962), sich mit anderen verbinden und selbstbestimmte Entscheidungen für ihr Leben treffen zu können.¹⁰⁹

Umgekehrt tragen auch alle Menschen Verantwortung für den Abbau von Diskriminierung. Eine entsprechende Sensibilisierung und Stärkung der Handlungsfähigkeit sollte Thema in allen Lerngruppen zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt sein:

Mehrfach-privilegierte Menschen, also Menschen die in verschiedenen Ungleichheitsverhältnissen in der Hierarchie oben positioniert werden, als ‚normal‘ gelten und einen guten Zugang zu Ressourcen haben, übersehen Diskriminierung oft und verfügen über wenig Wissen darüber, selbst wenn ihnen an einem wohlwollenden Miteinander unter allen Menschen gelegen ist. Dies sagt nichts darüber aus, ob sie so etwas wie ‚gute Menschen‘ sind, sondern lediglich etwas über ihren Zugang zu Erfahrung und Wissen, der in dieser Hinsicht oft begrenzt ist.

Aber auch **Menschen, die entlang eines oder mehrerer Verhältnisse diskriminiert werden** (z.B. als schwul, lesbisch, queer, bi oder pan, asexuell, trans*, inter*, Frau, schwarz, Migrant*in, jüdisch, Rom_ni, ökonomisch marginalisiert, behindert und/oder ostdeutsch etc.), werden damit nicht automatisch zu Expert*innen für Antidiskriminierung oder so etwas wie besseren Menschen. Es kann sein, dass sie ein etwas besseres Verständnis für Diskriminierung entwickeln, dass ihnen Diskriminierungskritik generell wichtig ist, dass sie Bündnispolitik und/oder umfassende Solidarität anstreben. Es kann sein, dass sie auf das Verhältnis oder die Verhältnisse fokussiert sind, in dem/denen sie diskriminiert werden und die anderen übersehen, in denen sie privilegiert werden. Es kann sein, dass sie die Verhältnisse hierarchisieren, entweder in dem Sinne, dass das Verhältnis, in dem sie diskriminiert werden, das wichtigste für sie ist und Intersektionalität für sie heißt, alle sollen dieses Verhältnis ernstnehmen und bearbeiten, aber nicht, dass sie umgekehrt alle anderen Verhältnisse ebenfalls wichtig nehmen. Oder es kann sein, dass sie nicht zu ‚eigennützig‘ sein (oder Verletzlichkeit umgehen) wollen und das Verhältnis, in dem sie diskriminiert werden, hintanstellen und alle/mehrere andere/n Verhältnisse wichtiger finden. Es kann auch einfach sein, dass sie bislang zu wenig Zugang zu Wissen zu (bestimmten Formen von) Diskriminierung, zur Reflexion ihrer Haltung und zur Entwicklung von Handlungsstrategien hatten.

109 Dazu gehört, dass manche Menschen Macht über andere und Privilegien auf Kosten anderer abgeben müssen. Wir glauben dennoch, dass dadurch potenziell für alle etwas zu gewinnen ist.

Aber selbst **Menschen, denen in einem Thema selbst Diskriminierung widerfährt**, kann in diesem Thema der Zugang zu Wissen und Auseinandersetzung fehlen. Diskriminierung ist in der Regel nichts, was einfach von außen über ein Individuum hereinbricht, dessen Persönlichkeit davon unberührt bleibt. In einer Gesellschaft wie der unseren entwickeln Menschen ihre Selbstkonzepte und ihren Zugang zur Welt unter Bedingungen allgegenwärtiger diskriminierender Strukturen, Kultur und Interaktionen.¹¹⁰ Es ist schwer vermeidbar, diese Diskriminierung auch zu internalisieren und gegen sich selbst zu wenden (internalisierte Unterdrückung) und/oder gegen andere, die einer*inem ähnlich sind.

Nicht zuletzt **schließen viele Menschen aller Positionierungen oft von sich auf andere**. Diskriminierungskritisches Denken und Handeln sollte aber berücksichtigen, dass sich nicht alle Menschen in der gleichen Situation das Gleiche wünschen. Eine Person wünscht sich an dieser Stelle vielleicht Unterstützung, eine andere Ablenkung, eine wieder andere will in ihrer Stärke anerkannt werden, das Thema selbst zu bewältigen, oder will am liebsten gar nicht gesehen werden etc. In diesem Sinne ist die Sensibilisierung für vielfältige Bedürfnisse und gegen vermeintlich einfache Rezepte und Regeln ein wichtiges Element diskriminierungskritischer Sensibilisierung.

Mit anderen Worten: Diskriminierungskritische Sensibilisierung kommt allen zugute und ist eine wichtige Grundlage diskriminierungskritischen Handelns, sollte aber die verschiedenen Positionen, Betroffenheiten, und Bedarfe mitdenken.

Wissen

Ein wichtiger Bestandteil diskriminierungskritischer Sensibilisierung ist die Vermittlung von Wissen. Dabei kann es um Wissen gehen, das erlaubt, Diskriminierung zu erkennen, auch in subtiler Form.¹¹¹ Es kann um Entdeutigung gehen, also darum, Bilder über die ‚Normalen‘ und die ‚Anderen‘ zu vervielfältigen und den Blick für die Komplexität der Welt zu öffnen. Es kann um Normierungskritik gehen, also darum, zu verstehen, wie Normen funktionieren, wie alle davon betroffen sind, wie dies oft unbemerkt passiert, und wie das Weltbild und die Chancen aller Menschen dadurch verengt werden.¹¹²

Es kann auch um spezifisches Wissen im Themenfeld gehen. Oft fehlt Jugendlichen und Fachkräften (nicht nur) im Themenfeld geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt Wissen über die vorhandene Vielfalt; über die Vielfalt auch innerhalb der einzelnen Zugehörigkeiten,

110 Vgl. hierzu den Exkurs *Subjekt-Begriff* in meinem Artikel zu Praxis-Transfer in dieser Broschüre, S. 88.

111 Vgl. den Exkurs *Übergreifige Fragen ...* in V. Laumanns und meinem Artikel in dieser Broschüre, S. 19.

112 Vgl. meinen Artikel zu Praxis-Transfer und S. Klemms Artikel in dieser Broschüre.

Lebensweisen bzw. diskriminierten Gruppen¹¹³ sowie Intersektionen mit anderen Differenzlinien;¹¹⁴ über unterschiedliche Optionen zu leben und mit Diskriminierung oder Unsicherheit umzugehen; über die spezifischen Diskriminierungsformen; über Unterstützungsangebote;¹¹⁵ über ihre Rechte auch gegenüber Autoritäten und Eltern und noch vieles mehr.

Es kann hilfreich sein, Begriffe zu vermitteln, mittels derer die Welt ein bisschen besser verstehbar wird, mit denen Anliegen kommuniziert werden können und vielleicht eher ernstgenommen werden, mit denen positive Selbst- und respektvolle Fremdbeschreibungen möglich werden oder mit denen Communities und/oder mögliche Partner*innen und/oder Unterstützung auffindbar sind.¹¹⁶

Mit Jugendlichen arbeiten wir zur Wissensvermittlung mit einer Mischung aus Videoclips, offenen Gesprächen, visualisierten Kurzvorträgen, Spielen (v.a. Bilderspiel) mit Gesprächsanlässen für Fragen und Wissensvermittlung sowie der anonymen Fragenkiste (vgl. V. Laumanns Methodenempfehlungen in dieser Broschüre).

Haltung, Kontakt, Empathie & Perspektivwechsel

Wissen alleine ist aber meist nicht ausreichend. Es bleibt oft abstrakt und getrennt von der emotionalen und der Handlungsebene. Dies gilt insbesondere für Wissen, das in der Schule oder einem anderen autoritär strukturierten Setting vermittelt wurde, zu dem viele Menschen Distanzierungsstrategien pflegen, um sich vor emotionalen Verletzungen beispielsweise bei Bewertungen, Fehlern etc. zu schützen.¹¹⁷

113 Vgl. den Artikel von S. Klemm in dieser Broschüre.

114 Vgl. *Intersektionalität* im Glossar. So kursieren beispielsweise Vorstellungen, alle Schwulen, Lesben oder Trans* seien weiß, westlich, christlich oder atheistisch, nicht körperlich behindert und gehörten der Mittelschicht an. Im Bilderspiel stellen wir viele Menschen vor, deren Zugehörigkeiten und gesellschaftlichen Positionierungen sich anders zusammensetzen – das wirkt für die verschiedensten Zielgruppen augenöffnend.

115 Vgl. die Linkliste am Ende dieser Broschüre sowie den Abschnitt *Community-Angebote & Beratungsstellen* in meinem Artikel zu Praxistransfer, S. 102. Eine ausführlichere Übersicht über Unterstützungs- und Beratungsangebote in Deutschland mit bundesland-spezifischen Handouts findet sich unter interventionen.dissens.de/materialien/organisationen-anlaufstellen [20.11.2018].

116 Vgl. den Exkurs *Brauchen wir noch mehr Labels?* in V. Laumanns und meinem Artikel in dieser Broschüre, S. 33.

117 Die Kritische Psychologie spricht in diesem Zusammenhang von defensivem oder Bewältigungslernen, vgl. Holzkamp (1991, 1995).

Zusätzlich zu Wissensvermittlung braucht es eine Stärkung von Empathie und Perspektivwechsel. Dafür kann einerseits Kontakt mit Menschen hilfreich sein, die selbst im Themenfeld Diskriminierung erfahren, und die mit einer gewissen Autorität ausgestattet und idealerweise dennoch nahbar von ihren Erfahrungen erzählen. Sie sollten dabei als Individuen erkennbar sein und nicht versämtlichend über alle Trans*, Schwulen, Lesben etc. sprechen, sonst werden stereotypisierende Bilder gestärkt. In unserem Team outen sich einige Teamer*innen zu Beginn oder im Laufe des Seminars als pan, bi, queer, schwul, lesbisch oder trans*. Zudem dürfen die Teilnehmenden in der anonymen Fragenkiste den Teamer*innen persönliche Fragen stellen, bei denen die Teamer*innen dann immer individuell entscheiden, ob und wie ausführlich sie sie beantworten wollen. Pädagog*innen in Regelstrukturen können zu diesem Zweck auch externe Projekte einladen, zum Beispiel queere Aufklärungsprojekte.¹¹⁸

Um nicht anwesende Perspektiven zu ergänzen bzw. Perspektiven, mit denen sich Teamer*innen nicht outen wollen, arbeiten wir viel mit Video-Clips. Im Bilderspiel erzählen wir zum Teil Geschichten aus den persönlichen Leben der dargestellten Personen oder lesen Zitate von ihnen vor. Manchmal lesen wir auch Geschichten von LSBTIQAP+ vor.¹¹⁹ In unserer Erfahrung funktionieren Storytelling-Ansätze dann besonders gut, wenn sie auch emotional werden, also nicht nur distanzierte Reportagen mit Menschen sind, die den Teilnehmenden zum Beispiel altersmäßig eher fremd sind. Jugendliche wie Fachkräfte haben sich nach solchen Einheiten oft mehr geöffnet und für das Thema interessiert als nach kognitiveren Inputs.

EMPFEHLUNGEN ZU MEDIEN-AUSWAHL UND STORYTELLING

Um Mehrheitsangehörige für Diskriminierung zu sensibilisieren, gibt es oft die Tendenz, möglichst dramatische Diskriminierungsgeschichten zu erzählen. Wenn wir aber einerseits von heterogenen Gruppen ausgehen,¹²⁰ ist es wichtig, auch den (oft unsichtbar) anwesenden Betroffenen dieser Diskriminierungen positive Perspektiven und Lernmodelle zu eröffnen.¹²¹ Wenn es darüber hinaus unser Ziel ist, dass auch Angehörige diskriminierter Gruppen als handlungsfähige Individuen ernstgenommen und nicht nur als passive Opfer paternalistisch bemitleidet werden, dann ist es umso wichtiger, dass diese nicht nur als hilflos dargestellt werden.

Wir achten daher bei der Video- und Geschichtenauswahl darauf, dass idealerweise einerseits Diskriminierung kritisch thematisiert wird, andererseits die Kraft von Angehörigen diskriminierter Gruppen im Kampf um ihre Rechte sichtbar wird und dass diese auch positive Erfahrungen machen, sowie dass sich andere Menschen solidarisch mit ihnen verhalten. Nicht immer gibt

118 Vgl. die Linkliste am Ende dieser Broschüre sowie den Abschnitt Community-Angebote & Beratungsstellen in meinem Artikel zu Praxistransfer, S.102. Eine ausführlichere Übersicht über Unterstützungs- und Beratungsangebote in Deutschland mit bundesland-spezifischen Handouts findet sich unter interventionen.dissens.de/materialien/organisationen-anlaufstellen [20.11.2018].

119 Unter anderem finden sich dafür Geschichten in GLADT e.V. (2007) sowie Bildungsinitiative QUEERFORMAT (2011).

120 Vgl. zu Un_Sichtbarkeits-Dynamiken und Heterogenität den Artikel von V. Laumann in dieser Broschüre.

121 Vgl. den Artikel von S. Klemm in dieser Broschüre.

es – noch dazu emotionale – Medien, die alles das bedienen. Zudem müssen geeignete Medien oft übersetzt werden, weil es mehr englischsprachige Clips gibt, die mit Emotionen arbeiten und dennoch differenziert sind, während viele deutsche Clips eher sachlichen Reportage-Charakter haben. Bei einer begrenzten Auswahl müssen Abwägungen und Entscheidungen getroffen werden. Es ist aber wichtig, dann ggf. die Mängel im Blick zu haben und möglichst zu kompensieren.¹²²

Manchmal folgen auf Einheiten mit Empathie- bzw. Perspektivwechsel-Fokus Aussagen wie ‚Jetzt verstehe ich endlich, was es heißt, inter* zu sein!‘. Das spricht einerseits dafür, dass das Bemühen um Empathie erfolgreich war. Es spricht aber auch für einen Mangel an Wissen um die eigene Begrenztheit und die Tiefe der Erfahrung der jeweils diskriminierten Gruppe.¹²³ Hier gilt es, die Menge an erworbenem Wissen und Empathie ins Verhältnis zu setzen zu den realen Erfahrungen. Das gilt im Übrigen auch, wenn Querverbindungen zwischen verschiedenen Ungleichheitsverhältnissen gezogen werden, und Empathie über die Ähnlichkeit von Erfahrungen geweckt wird, zum Beispiel mit der Methode ‚Diskriminierung: Ja oder Nein‘.

INTENTION VERSUS EFFEKT

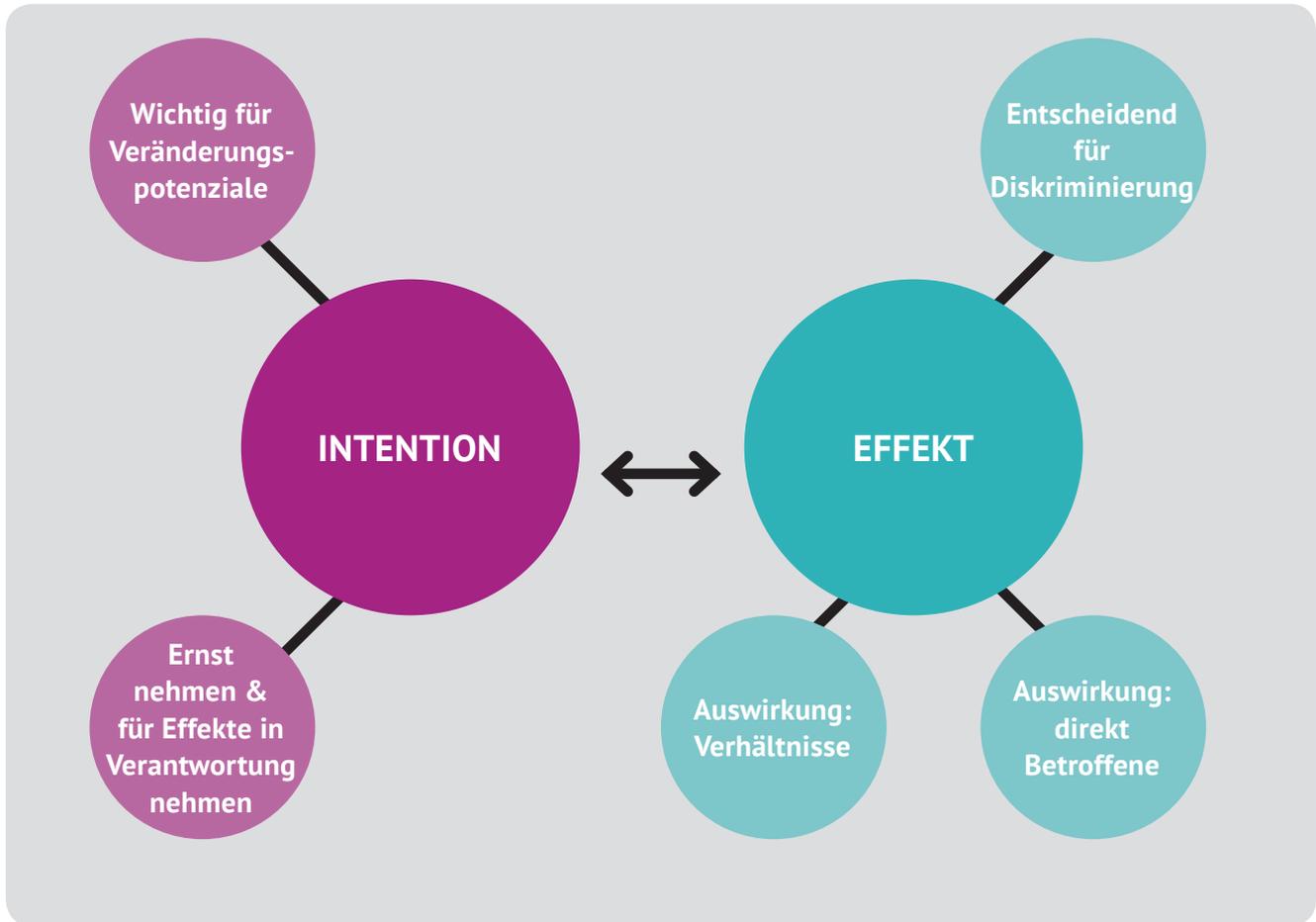
Wenn es um Diskriminierung geht, sind viele Menschen mit der Frage beschäftigt, ob sie ein schlechter Mensch seien. Das liegt besonders dann nahe, wenn bei Diskriminierungskritik entweder durch Leitung bzw. Teilnehmende oder aber durch die anerzogenen Denkstrukturen gleich

122 Vgl. meinen Artikel zu Methoden-Auswahl in dieser Broschüre.

123 Auch über solche Situationen hinaus fehlt Teilnehmenden aller Zielgruppen oft ein Wissen um die Begrenztheit des eigenen Wissens:

Dies kann sich unter anderem in Bemerkungen wie ‚Ich habe gar nichts Neues gelernt‘ äußern, die in der Mehrheit der Fälle darauf hinweisen, dass die Teilnehmenden nicht erkennen konnten, was an den vermittelten Inhalten neu für sie hätte sein können. Aus einer Leitungsposition kann das ein Ansporn sein, über das Framing der Inhalte nachzudenken und hier nachzusteuern. Es verweist aber oft auch auf eine Haltung von Teilnehmenden, entweder Inhalte in mundgerechten Häppchen dargeboten und keine eigenen Aneignungsschritte vollziehen zu wollen oder zu können. Oder es geht bei der Teilnahme eher um die Bestätigung der eigenen Kompetenz – oft in Abwehr von Verunsicherungsgefühlen (vgl. den Abschnitt *Umgang mit Unsicherheit* in meinem Artikel zu Praxistransfer in dieser Broschüre, S. 91) – als darum, etwas Neues zu entdecken und sich produktiv befremden zu lassen. Oft setzen sich hier Lerngewohnheiten fort, die in fremdbestimmten Lernsettings wie Schule und Ausbildung angeeignet wurden. Viele Teilnehmenden brauchen Impulse und Begleitung, um diese Lerngewohnheiten weiterzuentwickeln.

Eine weitere eingeschränkte Perspektive auf das Maß des eigenen Wissens findet sich bisweilen bei Aktivist*innen, die weitgehend innerhalb relativ homogener Kontexte in Bezug auf politische Generationen und/oder Politikfelder bzw. Ansätze aktiv sind. Ihnen fehlt oft ein Wissen über die Debatten und Auseinandersetzungen, die andere Generationen bzw. Kontexte führen oder geführt haben und sie werten bisweilen je nach Generation alte bzw. neue Ansätze und Erfahrungen ab. Dies kann zu einer Verabsolutierung der eigenen Positionen führen, Bündnisse erschweren und das Repertoire an Handlungsfähigkeit einschränken.



die ganze Person fragwürdig wird (z.B.: ‚Wenn Du das sagst/denkst, dann bist Du ein Sexist!‘). Selbst wenn das so nicht ausgesprochen wird, legen die u.a. christlich geprägten Denkstrukturen von Schuld und Sünde nahe, es könne dennoch so gemeint sein.

Wenn Menschen aber mit der Frage beschäftigt sind, ob sie selbst gut oder böse sind, dann kreisen sie um sich selbst. Daraus kann dennoch diskriminierungskritisches Handeln folgen, wenn sie Energie dafür entfalten, ihren eigenen Ansprüchen gerecht zu werden. Oder es kann zu Abwehr führen. Die Unterscheidung zwischen Intention bzw. Absicht und Effekt bzw. Wirkung kann diesbezüglich den Fokus von Schuld auf Verantwortung verschieben. Sie erlaubt die Anerkennung einer guten Absicht bei gleichzeitiger Kritik an der Wirkung. Wir gehen davon aus – und vermitteln dies auch unseren Teilnehmenden aller Altersgruppen –, dass wir in einer Gesellschaft leben, die diskriminierendes Denken und Handeln als normal vermittelt und immer wieder strukturell logisch erscheinen lässt (zum Beispiel um sich selbst zu schützen oder von Unsicherheit bzw. Versagensgefühlen zu entlasten).¹²⁴ In dieser Gesellschaft passieren Fehler, ganz ohne dass jemand ein böser Mensch sein muss.

124 Vgl. das Kapitel *Fähigkeit zum Umgang mit Vielfalt und Unsicherheit fördern* in meinem Artikel zu Praxistransfer in dieser Broschüre, S. 91–95, sowie Debus (2014, 2015a).

Die Absicht entscheidet dabei nicht darüber, ob eine Handlung diskriminierend war. Der Diskriminierungsgehalt der Handlung bemisst sich vielmehr an ihrer Wirkung, also zum Beispiel ob durch die Handlung jemandem kommuniziert wurde, sie*er sei nicht ‚normal‘, nicht willkommen, erklärungsbedürftig etc.

Die Intention ist dennoch relevant: Wenn ich eine Handlung wirklich ‚nicht so gemeint habe‘, dann bin ich ein*e mögliche*r Verbündete*r – nämlich dann, wenn mir Respekt vor der anderen Person so wichtig ist, dass ich mein Handeln überdenke und dahingehend korrigiere, dass der Effekt zur Intention passt. Das funktioniert aber nur, wenn ich nicht um mich selbst kreise und mich vor Unsicherheit und Versagensgefühlen schützen will, sondern die andere Person wichtig nehme.

Allerdings: Nicht alles, was Unwohlsein hervorruft ist Diskriminierung. Hier gilt es, einen differenzierenden Blick auf die spezifischen Effekte zu werfen (vgl. den Abschnitt ‚Lernen heißt Erfahrungen in die Krise führen‘ in meinem Artikel zu Praxistransfer, S. 113).

Beim Seminar-design berücksichtigen wir daher zum einen zumindest etwas Wissensvermittlung zu gesellschaftlichen Strukturen, um die Frage individuellen Gut-oder-Böse-Seins zu ent-individualisieren, in gesellschaftliche Strukturen einzubetten und Handlungsoptionen zu eröffnen. Das findet zum Teil einfach in Seminargesprächen statt, zum Teil über explizite Wissensvermittlung zu verschiedenen Ebenen von Diskriminierung (z.B. Zahnräder, bei denen die individuelle, interaktive, institutionelle, kulturelle und strukturelle Ebene ineinandergreifen¹²⁵). Meist erwähnen wir eingangs, dass wir uns eine Haltung solidarischer Kritik wünschen, weil wir in einer Gesellschaft leben, in der wir nicht schon alles wissen können, sondern voneinander lernen müssen. Oft geben wir dabei als Seminarleitung ein Beispiel, wo wir etwas durch kritische Hinweise von Teilnehmenden gelernt haben. Eine Einführung des Unterschieds zwischen Intention und Effekt bereits zu Beginn eines Seminars ermöglicht es, später darauf zurückzukommen und Konflikte auf einer Meta-Ebene zu besprechen. Außerdem bemühen wir uns eine Haltung vorzuleben, in der wir Kritik weitgehend wohlwollend äußern und positive Intentionen unterstellen, Menschen aber für die Effekte ihres Handelns in die Verantwortung nehmen. Bei nachdrücklich diskriminierenden Äußerungen ziehen wir allerdings auch schärfere Grenzen.

125 Das Zahnrad-Bild brachte Sarah Klemm aus der Arbeit des Teams von ABqueer mit in unsere Arbeit (www.abqueer.de).

Handeln & Zivilcourage

Annita Kalpaka erwähnte einmal, dass sich die von einer bestimmten Diskriminierungsform betroffenen nichts davon kaufen können, wenn die jeweils Privilegierten sich vor allem mit ihren Vorurteilen beschäftigen (ich ergänze: oder über ihre Privilegien nachdenken), aber nicht damit, wie sie eine diskriminierungskritische Haltung in Handeln übersetzen können. Außerdem sind Angebote dieser Art für Angehörige der jeweils diskriminierten Gruppe, die sich selbst schon ausgiebig mit solchen Vorurteilen beschäftigt haben, nicht interessant und hilfreich. Es stellt sich also die Frage, an wessen Interessen sich vorurteils- bzw. privilegienreflexions-fokussierte Bildungsangebote ausrichten und ob sie mehr bewirken können als Erweckungsgefühle bei privilegierten Teilnehmenden.¹²⁶

Aus unserer Sicht gilt es daher, eine Handlungsebene in Seminare zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt (oder anderen Diskriminierungs-Themen) einzubeziehen.

METHODENBEISPIELE ZU HANDLUNGSOPTIONEN¹²⁷

Der Große Preis

Zum Teil erarbeiten wir Handlungsoptionen durch eine Aufgabe im Großen Preis, wo sich eine trans* Person einem*einer Freund*in gegenüber outet und die Gruppen herausarbeiten oder vorspielen soll, wie das Gegenüber sich als gute*r Freund*in verhalten könnte. In der Auswertung wird besprochen, was häufige Fehler sind, wie mit Unsicherheit umgegangen werden und wie gute Unterstützung aussehen kann.

Auch die Frage nach Verhaltensoptionen, wenn eine Person sich einseitig in mich verliebt, spricht die Handlungsebene an. Zunächst entwickeln viele Gruppen heterosexuelle Szenarien. Spätestens in der Auswertung sprechen wir darauf aufbauend auch über gleichgeschlechtliche Konstellationen.

Der Große Preis bietet zudem die Möglichkeit, weitere Handlungs-Szenarien einzubauen.

126 Diese Überlegungen mit Bezug auf die Beschäftigung mit Vorurteilen sind inspiriert durch mündliche Aussagen von Annita Kalpaka im Rahmen der Train-the-Trainer-Weiterbildungsreihe ‚Pädagogisches Handeln in der Einwanderungsgesellschaft‘ sowie kritische Anregungen zum Überdenken vorurteilsfokussierter Bildungsangebote in Kalpaka 2003. In Diskussionen im Projekt haben wir diese Anregungen auf das Thema Privilegien-Reflexion ohne Handlungsdimension ausgeweitet.

127 Vgl. zum ‚Großen Preis‘ sowie zur Methode ‚Praxissituationen entgeschlechtlichen‘ die Methodenempfehlungen von V. Laumann in dieser Broschüre sowie www.interventionen.dissens.de/materialien/methoden [30.11.2018]. Varianten Kollegialer Fallberatungen und ein Reflexionsblatt zu Argumentationssituationen finden sich unter vms.dissens.de/material/methoden-aus-dem-projekt [30.11.2018]. Zu den anderen Methoden gibt es noch keine Methodenbeschreibungen, wir streben aber eine zeitnahe Veröffentlichung an.

Coming-Out

Mit manchen Gruppen führen wir eine Arbeitsphase zum Thema Coming-Out durch. Dabei soll ein Teil der Gruppe in Kleingruppen reflektieren, was für und gegen ein Coming-Out spricht, wie herausgefunden werden kann, ob das in einer konkreten Situation eine gute Idee ist und was, falls ja, erste Schritte sein könnten. Ein anderer Teil der Gruppe soll in Kleingruppen erarbeiten, wie ein respektvoller und unterstützender Umgang mit einem Coming-Out aussehen könnte und was das Gegenüber besser vermeiden sollte. Die verschiedenen Erarbeitungen werden dann in der Gesamtgruppe vorgestellt und kritisch reflektiert.¹²⁸ Hier wurde viel gelernt durch Perspektivwechsel und den Fokus auf Handeln. Teilnehmende aller Zugehörigkeiten konnten etwas mitnehmen, ohne sich dafür outen zu müssen.

Rollenspiele

Oft führen wir zum Ende eines Seminars mit Jugendlichen wie auch Fachkräften Rollenspiele durch. Neben einer Coming-Out-Situation in einer Freund*innenschaft sind die meisten Situationen so aufgebaut, dass eine Person sich diskriminierend verhält, mindestens eine Person nicht-geoutet betroffen ist und eine Person Unbehagen gegenüber der Diskriminierung empfindet. Manchmal gibt es eine weitere Rolle, die entweder unsicher ist und keine klare Position hat oder vor allem Harmonie will.

Wenn wir ausreichend Zeit haben, sollen insbesondere jugendliche Teilnehmende zur jeweiligen Situation zunächst ein wahrscheinliches Szenario entwickeln, das sensibilisierend ausgewertet wird (u.a. in Bezug auf die Gefühle der unsichtbar anwesenden diskriminierten Person). In allen Fällen sollen die Teilnehmenden (ggf. nach der Auswertung des wahrscheinlichen Szenarios) eine möglichst wenig diskriminierende Situation entwickeln, die dennoch so realistisch ist, dass nicht die diskriminierende Rolle grundsätzlich verändert wird. In der Auswertung arbeiten wir heraus, welche Handlungsmöglichkeiten eine unsichere Person, eine diskriminierungskritische nicht-betroffene Person und eine betroffene Person haben und generalisieren dies über die konkret gespielten Situationen hinaus. Wir weisen aber auch darauf hin, dass diese Ergebnisse keine Rezepte sind, sondern immer neu abgewogen werden müssen. Bei der Entwicklung wenig(er) diskriminierender realistischer Szenarien müssen viele Gruppen eng begleitet und gefordert werden. Andernfalls läuft es zumindest bei Jugendlichen fast immer darauf hinaus, dass sich die diskriminierte Person outen muss. Dies kann kritisch reflektiert werden.¹²⁹

128 Diese Methode habe ich gemeinsam mit Henrike Herrmann aus unserem Seminarteam erarbeitet.

129 Wie alle szenischen Methoden zu Diskriminierung ist auch bei diesen Rollenspielen das Risiko zu beachten, dass die Wiederholung diskriminierender Situationen unmittelbar verletzend sein und zudem alte Verletzungen aktivieren kann. Zumindest sollten die Teilnehmenden für die Rollenspiele aus mehreren Themen (z.B. schwul, lesbisch, trans* etc.) frei auswählen können und es sollte ein guter Rollenausstieg geboten werden. Viele Teilnehmende, die sich uns als Lsbtpq zu erkennen gegeben haben, haben diese Arbeit als herausfordernd, aber empowernd beschrieben. Damit das möglich ist, muss die Seminarleitung dabei unterstützen, dass Handlungsstrategien entwickelt werden, die nicht scheitern, oder ggf. scheiternde Szenarien anderweitig auffangen. Es kann sich anbieten, dafür zu sorgen, dass die eloquenteste Person in einer Gruppe nicht die diskriminierende Rolle übernimmt. Andernfalls kann zum Beispiel ein Argumentationstraining angeschlossen werden, das die vorherige Scheiternserfahrung transformiert. Scheitern an Diskriminierungssituationen sollte zudem ent-individualisiert und nicht als persönliches Versagen, sondern strukturell bedingt geframed/gerahmt werden.

Weitere Methoden mit Fachkräften

Mit Fachkräften führen wir darüber hinaus Einheiten zum pädagogischen Praxistransfer und in längeren Weiterbildungsprozessen Praxisprojekte, Kollegiale Fallberatungen und/oder szenische Methoden bzw. Argumentationstrainings durch. Auch die Methode ‚Praxissituationen entgeschlechtlichen‘ ermöglicht es, praxisnahe Handlungssituationen zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

Verbündete-Sein und Power-Sharing

Bei all diesen Vorgehensweisen geht es uns immer auch darum, wie Menschen aus einer jeweils privilegierten Position heraus diskriminierungskritisch handlungsfähig werden können. Viele herrschaftskritische Empowerment-Konzepte fokussieren auf die Menschen, die jeweils diskriminiert werden. Wir diskutieren im Team, ob auch von einem Empowerment diskriminierungskritischer Menschen über alle Zugehörigkeiten hinweg gesprochen werden sollte. Im Folgenden werde ich als umfassenden Begriff aber den der Zivilcourage verwenden.

Verhältnisse können in der Regel nur verändert werden, wenn sich möglichst viele Menschen dafür engagieren – auf der jeweils diskriminierten und der jeweils privilegierten Seite sowie auch aus einer ambivalenten Position heraus, in der sich Menschen wiederfinden, die in einem Verhältnis sowohl Privilegierungs- als auch Diskriminierungs-Erfahrungen machen. Da Sarah Klemm in ihrem Artikel in dieser Broschüre Empowerment in Bezug auf die jeweils diskriminierten Gruppen fokussiert, nehme ich hier Verbündete-Sein, Power-Sharing und Zivilcourage in den Blick.

Bei Menschen, die in diskriminierungskritische Szenen eingebunden sind, beobachten wir derzeit oft die Tendenz, aus einer privilegierten Position die Füße still zu halten, sich strikt an Vorgaben von diskriminierten Menschen bzw. Gruppen zu halten sowie Angst davor, Fehler zu machen oder zu viel Raum einzunehmen. Oft entsteht daraus eine Handlungsunfähigkeit, die unserer Wahrnehmung nach viel mit Schuld-und-Scham-Dynamiken zu tun hat. Die Ausrichtung an den Wünschen diskriminierter Menschen und Gruppen gerät dabei an die Grenze, dass auch diese divers sind und sehr vielfältige Positionen dazu haben, welches Verhalten, welche pädagogischen und welche politischen Strategien wünschenswert sind. Dann geht es zum Teil eher um Dominanz, wer unter den diskriminierten Menschen bzw. Gruppen am hörbarsten ist und sich am besten durchsetzen kann. Oder es geht darum, vor wem Menschen am meisten Angst haben. Nicht selten zählt auch das Kriterium der persönlichen Nähe oder persönlicher Wichtigkeiten.

Wir persönlich fühlen uns nicht unterstützt von Privilegierten, die nicht selbst denken, handeln und Verantwortung für ihr Handeln übernehmen. Dabei heißt Verantwortungsübernah-

me auch die Offenheit und Verletzlichkeit, das eigene Handeln kritisch zu überdenken und zu diskutieren.

Diskriminierungskritisches Handeln heißt aus unserer Sicht – aus all unseren Positionen zwischen Privilegierung und Diskriminierung –, eine höhere Priorität auf praktische Solidarität und die Veränderung der Verhältnisse zu legen als darauf, sich vor Fehlern und Kritik zu schützen. Als wenig hilfreich empfinden wir es, sich entweder auf der Suche nach einfachen Rezepten auf eine mögliche Position der jeweils diskriminierten Personen oder Gruppen zu beschränken, oder aber ungefragt für andere zu handeln in einer Weise, die gar nicht in deren Interesse ist. Insbesondere als im jeweiligen Themenfeld Privilegierte sollten wir vielmehr mit den Menschen in Dialog treten, die von den jeweiligen Diskriminierungsverhältnissen betroffen sind, und sie in ihrer Vielheit sehen. Verbündete-Sein bedeutet für uns, dialogisch Handlungsstrategien zu entwickeln und Verantwortung zu übernehmen.

„Power-Sharing“ (vgl. u.a. Salehi-Shahnian 2015) beschreibt Handlungsoptionen aus der privilegierten Position als Pendant zum Empowerment diskriminierter Menschen (vgl. den Abschnitt *Was heißt Empowerment* im Artikel von S. Klemm in dieser Broschüre). Hier geht es nicht darum, so zu tun, als hätten wir keine Macht und zu hoffen, dass unsere Privilegien dadurch von selbst verschwinden. Es geht vielmehr darum, die eigenen Handlungsspielräume und Macht reflektiert zur Veränderung zu nutzen – wie gesagt: im Dialog mit Menschen, denen in diesem Verhältnis Diskriminierung widerfährt.

Diese Perspektiven auf Verbündete-Sein und Power-Sharing vermitteln wir in den verschiedenen Einheiten, in denen es um Handlungsfähigkeit geht.

Zivilcourage, Isolation & Vernetzung

Menschen in diskriminierten Positionen riskieren viel, wenn sie sich gegen Diskriminierung wehren oder auch nur sichtbar werden (vgl. die Artikel von V. Laumann und S. Klemm in dieser Broschüre). Aber auch privilegierte Menschen riskieren bei einem Einsatz gegen Diskriminierung je nach Situation körperliche, psychische oder sexualisierte Gewalt, soziale Isolation z.B. in Bezug auf Freund*innen und Familie (u.a. durch Abwertungen und Ausgrenzungen als ‚Störenfried*in‘, ‚Spaßverderber*in‘, ‚Gutmensch‘, ‚politisch korrekt‘, ‚übertrieben‘ etc.), Liebesentzug, erschwerte Bedingungen am Arbeitsplatz oder den Verlust von Aufträgen etc. Auch privilegierte Menschen brauchen daher Unterstützung bei Zivilcourage.

Einerseits berücksichtigen wir dies bei der Bearbeitung von Handlungsoptionen. Wenn möglich, machen wir außerdem Vernetzungsangebote bzw. unterstützen die Teilnehmenden (insbesondere Fachkräfte) dabei, sich nach Ende des Seminars bzw. zwischen zwei Weiterbildungsblöcken zu treffen oder zu telefonieren. Wenn wir mit einer pädagogischen Insti-

tution länger zusammenarbeiten, dann versuchen wir die Gründung von AGs anzuregen, bei denen sich diskriminierungskritische Jugendliche kennenlernen und gegenseitig unterstützen können. Außerdem teilen wir Handouts und Flyer mit regionalen und bundesweiten Beratungsstellen und Community-Angeboten aus.¹³⁰

Soziale Isolationserfahrungen und Marginalisierung im privaten, Arbeits- und schulischen Umfeld sind welche der häufigsten Gründe, aus denen auch diskriminierungskritische Menschen sich wieder aus diskriminierungskritischem Handeln zurückziehen. Hier gilt es aktiv gegenzuarbeiten.

Positive Perspektiven für alle

Nicht zuletzt: Es gibt Menschen, die handeln einzig aus moralischer Verpflichtung. Sehr viele Menschen handeln aber eher, wenn sie mit ihrem Handeln eine utopische Perspektive verbinden können, die schon in die Gegenwart auszustrahlen verspricht.¹³¹ Und für Veränderungen brauchen wir viele Menschen. Es geht also bei der Wahl unserer Strategien nicht nur darum, wer zu was verpflichtet wäre, sondern auch darum, womit es realistisch sein kann, Veränderungen zu bewirken.

Oft kann es dabei um einen Umgang miteinander gehen, in dem allen Menschen individuelle Gestaltungsfähigkeit, Selbstbestimmung, Respekt und ein liebevolles und solidarisches Miteinander ermöglicht werden kann. Dabei sollten Ungleichheiten in Bezug auf Diskriminierung und Privilegierung nicht eingeebnet werden – diese machen Unterschiede und die sollten berücksichtigt werden. Dennoch können so viele Menschen an Lebensqualität gewinnen, wenn es gelingt, Konformitätsdruck und diskriminierende, gewalttätige und übergriffige Umgangsweisen zu brechen und ein solidarisches Miteinander aufzubauen. Diese möglichen Verheißungen sollten bei aller Betrachtung von Differenz und Kritik an Diskriminierung sichtbar werden. Sie können allen Beteiligten Kraft geben.

130 Download unter interventionen.dissens.de/materialien/organisationen-anlaufstellen [30.11.2018].

131 Vgl. zu utopischen Momenten in der diskriminierungskritischen Arbeit Debus (2015b).

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1962): *Minima moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben.* Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Bildungsinitiative QUEERFORMAT (2011): *Mein Kind ist das Beste was mir je passiert ist! Eltern und Verwandte erzählen Familiengeschichten über das Coming-Out ihrer lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Kinder.* Berlin: Queerformat. www.queerformat.de [10.11.2018].
- Debus, Katharina (2014): *Rechtsextremismus als Suche nach Handlungsfähigkeit? Subjektive Funktionalität von Verhalten als Ausgangspunkt von Rechtsextremismusprävention.* In: Debus, K./Lauermann, V. (Hrsg.): *Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik.* Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung, S. 61–99. www.boeckler.de/pdf/p_arbp_302.pdf [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2015a): *Du Mädchen! Funktionalität von Sexismus, Post- und Antifeminismus als Ausgangspunkt pädagogischen Handelns.* In: Hechler, A./Stuve, O. (Hrsg.): *Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts.* Opladen: Barbara Budrich, S. 79–99. www.oapen.org/search?identifer=1004470 [20.11.2018].
- Debus, Katharina (2015b): *Von Neoliberalismus und vom Zaubern. Plädoyer für utopische Momente.* In: Hechler, A./Stuve, O. (Hrsg.): *Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts.* Opladen: Barbara Budrich, S. 383–385. www.oapen.org/search?identifer=1004470 [20.11.2018].
- GLADT e.V. (Hrsg.) (2007): *Anti-Homophobika.* Berlin: GLADT e.V. hej.gladt.com/archiv/Anti-Homophobika_dt.pdf [Zugriff: 10.11.2018].
- Holzkamp, Klaus (1991): *Lehren als Lernbehinderung?* In: *Forum Kritische Psychologie*, 27, S. 5–22.
- Holzkamp, Klaus (1995): *Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung.* Frankfurt/M.: Campus.
- Kalpaka, Annita (2003): *Stolpersteine und Edelsteine in der interkulturellen und antirassistischen Bildungsarbeit.* In: Stender, W./Rohde, G./Weber, T. (Hrsg.): *Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit: Projekterfahrungen und theoretische Beiträge.* Frankfurt/M.: Brandes & Apsel, S. 56–79.
- Salehi-Shahnian, Natascha (2015): *Powersharing: Was machen mit Macht?!* antifra.blog.rosalux.de/powersharing-was-machen-mit-macht [20.11.2018].

Empowerment von queeren Jugendlichen in heterogenen Lerngruppen

Sarah Klemm

Was stärkt und unterstützt lesbische, schwule, bisexuelle, trans*, inter*, queere, asexuelle und pansexuelle (lsbtiquap+) Jugendliche in unseren Lerngruppen, wenn wir sie nicht direkt ansprechen können, weil wir nicht wissen, ob sie da sind?¹³²

Um diese Frage geht es im Folgenden. Ausgangspunkt sind Erfahrungen, Gespräche und Reflexionsprozesse im Rahmen des Projekts *Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt – Stärkung der Handlungsfähigkeit vor Ort*. Wir standen bei unseren Workshops für Jugendliche im Rahmen des Projekts vor der Herausforderung, einerseits Teilnehmende, die sich bislang wenig oder gar nicht mit geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt beschäftigt hatten, sensibilisieren und ihnen dabei einen möglichst offenen, wohlwollenden und fehlerfreundlichen Lernraum anbieten zu wollen. Andererseits wollten wir auch lsbtiquap+ Jugendliche in unseren Gruppen stärken und sind der Ansicht, dass Bildungsangebote in heterogenen Gruppen immer auch empowernde Elemente beinhalten, sich also nicht nur an privilegierte Teilnehmende richten sollten. Die folgenden Überlegungen und Anregungen sind aus der Auseinandersetzung mit dieser Herausforderung entstanden.

Ausgangspunkt ist zudem die Erfahrung, dass lsbtiquap+ Jugendliche¹³³ sich in vielen Schulklassen und Jugendgruppen aus unterschiedlichen (guten) Gründen nicht outen. Lehrer_innen und pädagogische Fachkräfte gehen zudem oft davon aus, in ihrer Klasse oder Jugendgruppe seien alle heterosexuell und cis-geschlechtlich, wenn sie sich nicht anderweitig geoutet haben. Diese heteronormative und cis-geschlechtliche Vorannahme trägt wiederum dazu bei, dass es Jugendlichen, die darüber nachdenken oder schon wissen, dass sie nicht heterosexuell und/oder cis-geschlechtlich sind, schwerer fällt sich zu outen – u.a., weil sie sich mit ihrem Anliegen allein fühlen und (häufig zu Recht) Diskriminierung und fehlende Unterstützung befürchten. Daraus entsteht eine Dynamik, die dazu führt, dass lesbische, schwule, bisexuelle, trans*, inter*, queere, asexuelle und pansexuelle Lebensweisen und Men-

132 Viele Begriffe rund um geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt werden im Glossar in dieser Broschüre oder etwas ausführlicher online unter www.interventionen.dissens.de/materialien/glossar [Zugriff 30.11.2018] erklärt.

133 Der Fokus dieses Texts liegt auf der pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen, viele der Anregungen lassen sich jedoch auf die Arbeit mit anderen Zielgruppen übertragen.

schen in vielen Schulen und Jugendeinrichtungen noch immer weitestgehend unsichtbar sind (vgl. zu diesen Un_Sichtbarkeits-Dynamiken den Artikel von V. Laumann in dieser Broschüre).

Für Fachkräfte und Multiplikator_innen bedeutet dies, dass sie häufig nicht wissen, ob sich in den Gruppen, mit denen sie arbeiten, lsbtqiap+ Jugendliche befinden. Tatsächlich sollte jedoch davon ausgegangen werden, dass es in allen Klassen und Jugendgruppen Personen gibt, die ihre sexuelle Orientierung und/oder das ihnen zugewiesene Geschlecht infrage stellen, oder wissen, dass sie lesbisch, schwul, bisexuell, trans*, inter*, queer, asexuell oder pansexuell sind. Um das Empowerment dieser Jugendlichen geht es im Folgenden.

WAS HEISST EMPOWERMENT?

Der Begriff ‚Empowerment‘ heißt übersetzt so viel wie ‚Selbstermächtigung‘. Er wurde u.a. durch die Schwarze Bürgerrechtsbewegung und die Frauenbewegung in den USA in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts bekannt und gelangte von dort aus in europäische Diskurse (Amadeu Antonio Stiftung 2016).

Empowerment wird dabei einerseits verstanden als kollektiver Prozess der Selbststärkung, als Befreiung von Fremdbestimmung und Zwängen. Sie ist in diesem Sinne machtkritisch, richtet sich gegen Ungleichheit und beinhaltet Kämpfe um politische Teilhabe. In der psychosozialen Arbeit wird Empowerment andererseits zum Teil auch verstanden als Unterstützung von Autonomie durch Professionelle, also beispielsweise Sozialarbeiter_innen und Psycholog_innen. Der Schwerpunkt liegt hier auf der Stärkung von Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten zur alltäglichen Lebensbewältigung (Herriger 2014)

. Kritik am Empowerment-Konzept bezieht sich unter anderem auf seine Integration in neoliberale Politiken, im Sinne einer ständigen Selbstoptimierung, um neoliberalen Marktlogiken besser gerecht werden zu können (ebd.). Diese Kritik richtet sich primär an das zuletzt genannte Verständnis von Empowerment, also die Förderung der Autonomie durch Professionelle, das in vielen Fällen ausschließlich individualisiert ansetzt. Empowerment-Konzepte, die aus Kämpfen gegen Diskriminierung entwickelt wurden, beziehen demgegenüber häufig strukturelle Ungleichheiten mit ein und wissen darum, dass diese nur kollektiv bearbeitet werden können. Bei diesen geht es dann gerade um die Ent-Individualisierung von diskriminierungsbedingten Erfahrungen des Scheiterns.¹³⁴

134 Zur Ent-Individualisierung von Scheiternserfahrungen in feministischer Arbeit vgl. u.a. Debus (2012).

Empowernde Elemente in heterogenen Lerngruppen

Empowerment kann primär als ein Peer-to-Peer-Ansatz verstanden werden, bei dem u.a. versucht wird, Schutzräume zu schaffen, in denen sich Menschen über ihre Erfahrungen mit Ungleichbehandlung und Diskriminierung austauschen können (Meyer 2016). Peer-to-Peer meint Lern- und Unterstützungsprozesse zwischen Menschen mit ähnlichen Erfahrungen. In Bezug auf das Empowerment queerer Jugendlicher hieße das beispielsweise, dass sich junge Menschen, die sich als queer verorten, im Austausch miteinander gegenseitig und selbst empoweren. Als Peer-to-Peer-Konzept ist Empowerment in heterogenen Lerngruppen insofern nur begrenzt anwendbar. Daher sind zusätzliche Angebote extra für Lsbtiqap+ Jugendliche sehr sinnvoll (vgl. den Abschnitt *Community-Angebote und Beratungsstellen* im Text zu Praxis-Transfer von K. Debus in dieser Broschüre, S. 102).

Wenn in gemischten Lerngruppen ein (Teil des) Fokus des Lernprozesses auf der Sensibilisierung heterosexueller und cis-geschlechtlicher Teilnehmender liegt, kommt es mit hoher Wahrscheinlichkeit immer wieder zu Aussagen oder Verhaltensweisen, die für Lsbtiqap+ Jugendliche verletzend sind oder sein können. Es besteht das Risiko, dass die heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Teilnehmenden auf Kosten queerer Jugendlicher lernen. Ein solches Lernen-auf-Kosten-von kann unter anderem geschehen, wenn grenzüberschreitende oder diskriminierende Erfahrungen, die Lsbtiqap+ Personen ohnehin häufig machen, im Lernraum wiederholt werden – wenn also beispielsweise die selbstgewählten Namen und Pronomen von trans* Personen nicht respektiert werden. Cis-geschlechtliche Jugendliche können anhand einer Auseinandersetzung dazu lernen, wie wichtig es ist, selbst gewählte Namen und Pronomen zu respektieren. Für trans* Jugendliche wiederholt sich in diesem Fall jedoch eine ohnehin schon bekannte, potenziell schmerzhaft Erfahrung.

Solche Prozesse können in heterogenen Lerngruppen nicht gänzlich vermieden werden und Gruppentrennungen sind in Schulklassen und ähnlichen Settings meist nicht möglich, weil sie ein Coming-Out von Lsbtiqap+ Jugendlichen erfordern würden. Es ist aber durchaus möglich und wichtig, einerseits Lernen-auf-Kosten-von so weit wie möglich zu reduzieren – u.a. in Form konsequenter Interventionen durch die Leitung – und zum anderen potenziell anwesende queere Jugendliche von vornherein mitzudenken und ihnen ebenso wertvolle Lernangebote zu machen.

Empowerment bezogen auf queere Jugendliche wird häufig dahingehend verstanden, Lsbtiqap+ Jugendliche zu befähigen und unterstützen, die eigene Lebensweise oder Identität anderen gegenüber zu kommunizieren und für sich einzustehen, sich also zu outen. Ein Coming-Out kann für Jugendliche jedoch erhebliche Risiken bergen, unter anderem Mobbing, Ausgrenzung, Verlust von Freund_innen, Konflikte in der Familie oder den Verlust familiärer Bindungen. Die Stärkung und Unterstützung von Lsbtiqap+ Kindern und Jugendlichen soll hier daher weniger verstanden werden als eine Befähigung zum Coming-Out, sondern viel-

mehr als Persönlichkeitsstärkung sowie Unterstützung im Hinblick auf individuelle Handlungsstrategien – beispielsweise dem Umgang mit Diskriminierung, der Suche von Anlaufstellen und Ansprechpersonen innerhalb und außerhalb von Schule oder der reflektierten und solidarischen Auseinandersetzung mit Fragen rund um Coming-Out.

Die folgenden didaktischen und inhaltlichen Anregungen sollen dabei unterstützen, queere Teilnehmende bei der Planung und Durchführung pädagogischer Angebote mitzudenken und zu stärken. Sie beziehen sich nur teilweise auf Situationen, in denen amouröse, sexuelle und geschlechtliche Vielfalt explizit zum Thema gemacht wird. Eine unterstützende Lernumgebung sowie inklusive Lerninhalte sollten Grundlage und Ziel aller pädagogischen Angebote sein.¹³⁵

Repräsentation und Vervielfältigung von Begriffen

Lesbische, schwule, bisexuelle, trans*, inter*, queere, asexuelle und pansexuelle Lebensweisen und Personen kommen in den meisten Lehrangeboten noch immer nicht oder nur sehr eingeschränkt vor. Wenn sie vorkommen, dann oft nicht als selbstverständlicher und gleichwertiger Teil menschlicher Vielfalt.¹³⁶ Lsbtiqap+ Lebensweisen werden häufig:

- **verbessert:** Wenn bei der Thematisierung von Verliebtheit und Beziehungen die ganze Zeit unausgesprochen nur von heterosexuellen Beziehungen ausgegangen wird und alle anderen sexuellen Orientierung nicht, oder nur als Randnotiz mitbenannt werden.
- **pathologisiert:** Wenn Trans- und Intergeschlechtlichkeit lediglich in Zusammenhang mit medizinischen Diagnosen besprochen werden.
- **problematisiert:** Wenn nicht-heterosexuelle und cis-geschlechtliche Lebensweisen und Identitäten ausschließlich im Kontext von Leidensgeschichten und Ausgrenzungserfahrungen thematisiert werden.

Demgegenüber ist es empowernd, wenn queere Personen selbstverständlich in Materialien, Gesprächen und Aufgabenstellungen vorkommen; wenn sie nicht nur in Gesprächen über Diskriminierung, sondern auch in schönen und positiven Geschichten auftauchen und dabei nicht auf ihre ‚Andersartigkeit‘ reduziert werden.

Hierfür können beispielsweise Bücher, Video-Clips, Filme oder andere Materialien ausgewählt werden, in denen neben heterosexuellen auch lesbische oder schwule Paare auftauchen, ohne dass dies das zentrale Thema der Geschichte ist. Zu positiven und bestärkenden Erzählungen kann außerdem Wissensvermittlung zu queerer (Bewegungs-)Geschichte ge-

135 Vgl. den Abschnitt *Geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt als Querschnittsthemen* im Artikel von K. Debus zu Praxis-Transfer in dieser Broschüre.

136 Vgl. beispielsweise zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt in deutschen Schulbüchern die Schulbuchanalyse der AG LSBT*I* der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2018) sowie Bittner (2012).

hören. So ist es beispielsweise möglich, anhand der Geschichte des Christopher Street Day die Proteste schwuler, lesbischer, bisexueller und trans* Personen gegen Polizeigewalt und Diskriminierung zu besprechen. Oder es kann empowernd und interessant sein, sich mit der wachsenden und sich international vernetzenden inter* Bewegung zu beschäftigen, um die Kämpfe von inter* Menschen gegen uneingewilligte geschlechtsverändernde Eingriffe und für Selbstbestimmung zu verdeutlichen.

Bestärkend ist außerdem ein Verständnis von Themen wie Sexualität, Geschlecht und Geschlechterrollen, Beziehung und Partner_innenschaft, das lesbische, schwule, bisexuelle, trans*, inter*, queere, asexuelle und pansexuelle Erfahrungen und Lebensweisen einschließt. Pädagogisch umsetzbar ist dies beispielsweise im Rahmen der Methode ‚Der Große Preis‘.¹³⁷ Die Methode ermöglicht es, über Themen wie Familie, Geschlecht, Sexualität, Diskriminierung und Freund_innenschaft ins Gespräch zu kommen und dabei auch persönliche Erfahrungen zu teilen. Die Erzählungen und Diskussionen der Teilnehmenden können dann gegebenenfalls um queere Perspektiven ergänzt werden. Beispiele können sein:

- Im Gespräch über Liebesbeziehungen nicht immer von einer heterosexuellen Konstellation auszugehen, sondern z.B. einfließen zu lassen, dass ein Junge sich auch in einen anderen Jungen verlieben könnte.
- Beim Thema Sexualität deutlich zu machen, dass es auch möglich und völlig ok ist, sich gar nicht für Sex zu interessieren und in dem Zusammenhang Asexualität zu benennen.
- Das Thema Unwohlsein bei einseitiger Verliebtheit allgemein als ein Thema zu besprechen, das viele Menschen betrifft, und dann die Frage nach der Bedeutung von Geschlechterkonstellationen dekonstruierend mitzubesprechen.
- Beim Thema Schwangerschaft oder Familie einfließen zu lassen, dass auch viele trans* Männer schwanger werden und Kinder bekommen können und über Regenbogenfamilien zu sprechen.

Dies vervielfältigt das Verständnis von Themen, zu denen alle Jugendlichen Bedeutungen und Bilder im Kopf haben. Das Kennenlernen neuer Begriffe, beispielsweise für sexuelle Orientierungen und Geschlechtsidentitäten, kann es Jugendlichen ermöglichen, Worte für eigene Gefühle und Gedanken sowie per Suchbegriff Communities zu finden. Es kann außerdem ihre Selbstbestimmung stärken, indem vermittelt wird, dass Begriffe Selbstbezeichnungen sein und Menschen selbst entscheiden sollten, welcher Begriff für sie der richtige ist (vgl. den Exkurs *Selbstbestimmung versus Diagnose* im Artikel von K. Debus und V. Laumann in dieser Broschüre, S. 36).

137 Vgl. www.interventionen.dissens.de/materialien/methoden [Zugriff 20.11.2018] sowie die Methodenempfehlungen aus dem Projekt von V. Laumann in dieser Broschüre.

Coming-Out-Normen

Bei der Thematisierung von Lsbtiqap+ Identitäten und Lebensweisen wird das äußere Coming-Out, gegenüber allen oder zumindest einigen Personen im sozialen Umfeld, häufig als logische und unvermeidliche Konsequenz des inneren Coming-Outs betrachtet. Tatsächlich ist ein Coming-Out für viele queere Personen ein wichtiger Schritt, beispielsweise um sich weniger allein zu fühlen, um die eigene Identität zu stärken, oder um nicht das Gefühl zu haben, sich verstecken zu müssen, und darauf viel Aufmerksamkeit und Kraft zu verwenden. Ebenso kann es aber eine richtige und wichtige Entscheidung sein, die eigene sexuelle Orientierung und/oder Geschlechtsidentität nicht oder nur ausgewählten Personen gegenüber offenzulegen. Besonders Jugendliche in Zwangskontexten wie Schule setzen sich durch ein Coming-Out häufig Risiken wie Ausgrenzung, Mobbing oder Verbesonderung durch Gleichaltrige, aber auch Pädagog_innen oder Familienmitglieder, aus.

Es kann daher unterstützend sein, als pädagogische Fachkraft von Coming-Out-Druck zu entlasten, Selbstbestimmung zu stärken, die gesamte Gruppe für Gründe zu sensibilisieren, die für oder gegen ein Coming-Out sprechen können, und respektvolle Umgangsweisen mit Coming-Outs zu fördern.¹³⁸ Darüber hinaus sollte auf Anlaufstellen hingewiesen werden, an die sich Jugendliche wenden können, die über ihre sexuelle Orientierung und/oder Geschlechtsidentität in Austausch treten möchten, ohne sich gegenüber ihrem Umfeld zu outen. Anlaufstellen, wie queere Jugendzentren oder -gruppen, sind häufig wichtig für die Suche nach Community, Freund_innen und/oder Partner_innen.¹³⁹

Darüber hinaus ist es sinnvoll, Coming-Out-Normen und die heteronormative Vorannahme zu hinterfragen, indem beispielsweise darüber gesprochen wird, warum ein Coming-Out von heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Personen gar nicht erwartet wird, während Lsbtiqap+ Personen häufig als ‚Betrüger_innen‘ gelten, wenn sie ihre sexuelle Orientierung und/oder ihre Trans- oder Intergeschlechtlichkeit nicht offenlegen. Auch Kohärenz- und Eindeutigkeitsanforderungen¹⁴⁰ können thematisiert werden, indem besprochen wird, dass sexuelle Orientierung und Geschlechtsidentität sich temporär oder dauerhaft flüchtig, uneindeutig und veränderbar anfühlen können, und dass dies völlig ok ist und den gleichen Respekt verdient, wie eine klare und stabile Verortung.

138 Ein Methodenbeispiel hierzu findet sich im Abschnitt *Methodenbeispiele zu Handlungsoptionen* im Text von K. Debus zu Sensibilisierung und Zivilcourage in dieser Broschüre.

139 Vgl. die Linkliste am Ende dieser Broschüre sowie den Abschnitt *Community-Angebote und Beratungsstellen* im Text zu Praxis-Transfer von K. Debus in dieser Broschüre, S. 102. Eine Übersicht sowie Handouts zu Beratungsstellen, queeren Jugendzentren und weiteren Angeboten für alle deutschen Bundesländer finden sich unter interventionen.dissens.de/materialien/organisationen-anlaufstellen [12.11.2018].

140 Vgl. den Artikel von K. Debus und V. Laumann in dieser Broschüre, insbesondere den Exkurs *Flüssigkeit versus Festlegung*, S. 50, sowie das letzte Kapitel *Geschlechterverhältnisse, Heteronormativität und heterosexuelle Matrix*, S. 61–68.

UNTERSTÜTZUNG IM COMING-OUT-PROZESS

Wenn Jugendliche die Entscheidung treffen, sich gegenüber ihrem Umfeld als lesbisch, schwul, bisexuell, trans*, inter*, queer, asexuell oder pansexuell zu outen, geht dem meist ein längerer (häufig jahrelanger) Prozess der inneren Bewusstwerdung – des inneren Coming-Outs – voraus. Die häufigsten Gründe für das äußere Coming-Out sind dann der Wunsch, mit anderen über die eigenen Gefühle sprechen zu können, und das Bedürfnis, sich nicht verstellen zu müssen (Deutsches Jugendinstitut 2015).

Zu den ersten Personen, gegenüber denen Jugendliche sich outen, können auch pädagogische Fachkräfte gehören – beispielsweise, wenn Jugendliche sich gegenüber Familienmitgliedern (noch) nicht outen wollen, sie sich einer Person in ihrer Schule oder Jugendeinrichtung anvertrauen möchten oder sich die Fachkraft als besonders vertrauenswürdig in diesem Thema gezeigt hat. Um den Coming-Out-Prozess zu unterstützen, können dann folgende Verhaltensweisen wichtig sein:

- Lsbtiqap+ Jugendliche ernst nehmen: Dazu gehört, die Überlegungen und Prozesse Jugendlicher in Bezug auf ihre sexuelle bzw. romantische Orientierung und Geschlechtsidentität nicht als Phase abzutun, sondern Jugendliche als Expert_innen ihrer Lebensrealität anzuerkennen. In einem ersten Schritt bedeutet dies beispielsweise, die Begriffe und bei trans* Jugendlichen ggf. Pronomen und Namen zu respektieren, die die Jugendlichen für sich wählen.
- Kein Fremd-Outing: Ob, wann und wie sich Lsbtiqap+ Jugendliche weiteren Personen gegenüber outen, sollte ihre Entscheidung sein. Grundsätzlich sollten Lsbtiqap+ Personen weder fremdgeoutet noch dazu gedrängt werden, sich zu outen.
- Unterstützung anbieten: Beispielsweise Wissen um Anlaufstellen und Angebote weitergeben, Gespräche mit Familienangehörigen, Freund_innen, etc. gemeinsam vorbereiten oder dabei sein, erste Transitionsschritte begleiten und unterstützen etc. Bei Sorge vor Gewalt in der Familie Anlaufstellen vermitteln, die hier unterstützen können und Alternativen wie zum Beispiel (queere) Wohngruppen aufzeigen.
- Sich informieren: Es ist wichtig und richtig, sich bei eigenen Unsicherheiten oder Fragen zu informieren und/oder Unterstützung zu suchen, ohne die Aufklärungsarbeit Lsbtiqap+ Jugendlichen zu überlassen oder sie anderen Personen gegenüber zu outen.

Vielfalt innerhalb von Lsbtiqap+ Lebenswelten sichtbar machen

Bestimmte Geschichten und Erfahrungen vom Schwul-, Lesbisch-, Trans*- oder Inter*-Sein werden häufiger erzählt als andere. Zu diesen gehören Geschichten von schwulen oder lesbischen Jugendlichen, denen schon in der Schulzeit klar wurde, dass sie nicht heterosexuell sind, sowie von trans* Personen, die ihren Körper als ‚falsch‘ empfinden und schon als Kinder wussten, dass etwas nicht stimmt. All diese Geschichten sind richtig und wichtig, gleichzeitig aber auch Teil bestimmter Erzählungen davon, wie es ist, schwul, lesbisch oder trans* zu sein. Während die meisten heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Jugendlichen völlig

selbstverständlich unterschiedlichste Vorbilder und Identifikationsmöglichkeiten kennenlernen, ist dies für viele Lsbtiqap+ Jugendliche oft nicht der Fall.

Es kann daher unterstützend für queere Jugendliche sein, neben bekannteren und anerkannteren Geschichten über Lsbtiqap+ Personen auch andere anzubieten: beispielsweise von Personen, deren sexuelle Orientierung sich im Laufe des Lebens verändert hat; von Menschen, die ihre sexuelle Orientierung als flexibel erleben und sich nicht klar definieren und verorten können oder möchten; oder von trans* Menschen, die Dysphorie¹⁴¹ eher auf sozialer als auf körperlicher Ebene erleben. Möglichkeiten hierfür sind Video-Clips, in denen unterschiedliche Lsbtiqap+ Personen von sich erzählen. Ein weitere Möglichkeit ist die Methode ‚Bilderspiel‘:¹⁴² Über die Auswahl der Personen auf den Bildern ist es möglich, sehr unterschiedliche Personen und Lebensweisen vorzustellen – nicht nur im Hinblick auf diverse Geschlechter und sexuelle Orientierungen, sondern auch bzgl. anderer Zugehörigkeiten und Eigenschaften, wie Herkunft, Religion, Alter, Behinderung, Aussehen, Tätigkeit etc. Ergänzend können dabei auch Geschichten aus deren Leben erzählt werden, die unterschiedliche Erfahrungen und auch Empowerment-Strategien verdeutlichen.

Vielfältige Narrative und Identifikationsangebote ermöglichen es allen Jugendlichen, über sich nachzudenken und sich gegebenenfalls zu verorten, ohne sich mit ihren Gefühlen und Gedanken allein zu fühlen. Sie können Hoffnungen auf ein erfülltes Leben nähren (im Gegensatz zu Geschichten, die sich ausschließlich um Diskriminierung, Zurückweisung und Gewalt drehen), ebenso wie Stolz und Zufriedenheit über die eigene Auseinandersetzung und Resilienz sowie die Solidarität, Experimentierfreude, Lebendigkeit und Liebe in queeren Lebenswelten.

Normkritische Ansätze

Grundsätzlich können normkritische Perspektiven empowernd sein. Diese lenken die Aufmerksamkeit weniger auf Einzelpersonen und ihre ‚Andersartigkeit‘ und eher darauf, welche Vorstellungen von Normalität es in unserer Gesellschaft gibt und welche Folgen dies für unterschiedliche Menschen hat (vgl. im Artikel zu Praxis-Transfer von K. Debus in dieser Broschüre, S.108f.).

141 Dysphorie in Bezug auf Geschlecht meint ein Gefühl von Unwohlsein und Irritation. Dysphorie kann sich auf körperliche Merkmale beziehen (wenn die Geschlechtsidentität einer Person nicht zum eigenen Körper passt), aber auch auf soziale Situationen (beispielsweise wenn die Geschlechtsidentität einer Person nicht zu dem Namen und/oder Pronomen passt, mit dem sie angesprochen wird).

142 Vgl. interventionen.dissens.de/materialien/methoden [Zugriff 20.11.2018] sowie die Methodenempfehlungen aus dem Projekt von V. Laumann in dieser Broschüre.

METHODEN-BEISPIEL DIFFERENZ-DETEKTIVE

Möglich ist dies beispielsweise im Rahmen der Methode ‚Differenz-Detektive‘: Dabei sammeln die Teilnehmenden in Kleingruppen nacheinander Eigenschaften und Zugehörigkeiten, die alle innerhalb der Kleingruppe gemeinsam haben bzw. voneinander unterscheiden. Alle gesammelten Eigenschaften werden anschließend unter der Fragestellung besprochen, inwiefern sie gesellschaftlich von Vorteil, gesellschaftlich von Nachteil oder gesellschaftlich unwichtig sind.

Dies macht u.a. deutlich, dass alle Menschen in unterschiedlicher Weise mit Normen konfrontiert sind, dass aber die Auswirkungen nicht für alle die gleichen sind. So sind beispielsweise alle Menschen mit Normen rund um Liebe und Beziehung konfrontiert, die Druck und Stress erzeugen (können).¹⁴³ Für queere Personen sind die Konsequenzen jedoch andere als für heterosexuelle und cis-geschlechtliche Menschen, u.a. weil ihre romantischen Beziehungen noch immer nicht als gleichwertig und gleichberechtigt anerkannt werden. Gleichzeitig kann durch eine Kritik daran, wie diese Normen die Möglichkeiten aller Menschen einschränken, ein gemeinsames Interesse an ihrer Veränderung und Solidarität entwickelt werden. Diese und ähnliche Perspektiven können der Verbesonderung und Exotisierung queerer Lebensweisen entgegenwirken. Sie können empowernd sein, unter anderem indem sie den Blick auf Strukturen richten und damit von dem Gefühl entlasten, als Lsbtiqap+ Person selbst das Problem zu sein, und indem sie verbale Instrumente zur Kritik an diskriminierenden Strukturen zur Verfügung stellen.

Interventionen und Unterstützung bei diskriminierenden Äußerungen und Verhaltensweisen

Diskriminierende Äußerungen und Verhaltensweisen sowie Situationen, in denen auf Kosten anwesender Lsbtiqap+ Personen gelernt wird, lassen sich in heterogenen Lerngruppen nicht gänzlich vermeiden. Wichtig ist dann, dass Diskriminierung nicht unwidersprochen stehen bleibt, sondern dass die pädagogische Fachkraft eine klare, diskriminierungskritische Haltung vertritt und generell diskriminierungskritische Teilnehmende unterstützt, unabhängig von ihrer (vermuteten) Sprechposition. Dies entnormalisiert Diskriminierung und stärkt die verbalen Instrumente von Lsbtiqap+ Jugendlichen sowie allen Teilnehmenden, die sich gegen Diskriminierung einsetzen (möchten).

Zu Unterstützungsmöglichkeiten Jugendlicher im Umgang mit diskriminierenden Äußerungen und Verhaltensweisen gehören außerdem Bemühungen um eine generell wertschätzende, fehlerfreundliche und wohlwollende Lernatmosphäre, beispielsweise indem gemeinsam mit der Gruppe Wünsche und Erwartungen an eine solche Lernatmosphäre gesammelt und aufgeschrieben werden.

143 Vgl. vertiefend den Artikel von K. Debus und V. Laumann in dieser Broschüre, 56f.

Hilfreich ist darüber hinaus die Beschäftigung mit Handlungsoptionen im Umgang mit Diskriminierung. Also beispielsweise anhand von Fragen wie: Was wünschen wir uns von anderen in Momenten, in denen wir uns ausgegrenzt fühlen oder verletzt wurden? Wie können wir Freund_innen unterstützen, die diskriminiert werden? Was ist mit Personen, mit denen wir nicht befreundet sind? Wie können wir uns verhalten, wenn eine Person, die wir kennen, etwas Diskriminierendes sagt oder tut? Was ist, wenn wir die Person nicht kennen? Eine Auseinandersetzung mit diesen und weiteren Fragen ermöglichen beispielsweise die bereits genannte Methode ‚Der Große Preis‘, sowie Methoden zu Zivilcourage, wie Rollenspiele.¹⁴⁴ Diese fokussieren Handlungsoptionen anstelle von Einstellungen und ermöglichen so das Aushandeln und Entwickeln gemeinsamer Ziele und Umgangsweisen, von denen die gesamte Gruppe profitiert.

Anlaufstellen und Ansprechbarkeit

Für viele Lsbtiqap+ Jugendliche sowie Jugendliche, die ihre sexuelle Orientierung und/oder Geschlechtsidentität infrage stellen, sind Anlaufstellen außerhalb von Zwangskontexten wie Schule zentral für Identitätsfindung und Empowerment. Sie ermöglichen Kennenlernen und Austausch mit Menschen, die ähnliche Erfahrungen machen, ähnliche Fragen, Wünsche und Ängste haben. Als Pädagog_in ist es daher wichtig, sich über Anlaufstellen und Angebote zu unterschiedlichen Themen zu informieren und Jugendlichen diese Informationen niedrigschwellig zugänglich zu machen, beispielsweise durch Aushänge oder Handouts. Sinnvoll sind auch Verweise auf Online-Angebote, für die Jugendliche gar nicht erst bestimmte Orte aufsuchen müssen.¹⁴⁵

Außerdem ist es sinnvoll, als pädagogische Fachkraft grundsätzlich Ansprechbarkeit zu signalisieren, u.a. in Pausen oder im Anschluss an Veranstaltungen, und gegebenenfalls von eigenen Erfahrungen zu erzählen, um diese als Identifikationsangebote zur Verfügung zu stellen. Oft starten Jugendliche erst Testballons mit kleineren oder ironisierten Fragen, bevor sie sich mit einer großen riskanten Frage outen. Diese kleinen Fragen sollten ernst genommen und respektvoll bearbeitet werden. Eine Möglichkeit hierzu bietet eine Fragenkiste, in die Zettel mit Fragen geworfen werden können. Diese kann es Jugendlichen ermöglichen, Fragen loszuwerden, die sie nur anonym stellen können oder möchten (wobei auch hier

144 Eine Kurz-Beschreibung hierzu findet sich im Abschnitt *Methodenbeispiele zu Handlungsoptionen* im Text von K. Debus zu Sensibilisierung und Zivilcourage in dieser Broschüre, S. 139. Die Methode ‚Der Große Preis‘ kann heruntergeladen werden unter interventionen.dissens.de/materialien/methoden [20.11.2018]. Es ist angestrebt, an gleicher Stelle auch eine Beschreibung der Rollenspiele zu veröffentlichen.

145 Vgl. die Linkliste von V. Laumann am Ende dieser Broschüre sowie den Abschnitt *Community-Angebote und Beratungsstellen* im Text zu Praxis-Transfer von K. Debus, S. 102. Eine ausführlichere Übersicht sowie Handouts zu Beratungsstellen, queeren Jugendzentren und weiteren Angeboten für alle deutschen Bundesländer finden sich unter interventionen.dissens.de/materialien/organisationen-anlaufstellen [12.11.2018].

häufig aus Sorge vor Spott oder Identifizierbarkeit der fragenden Person nicht alle Fragen gestellt werden).¹⁴⁶

Grundsätzlich gilt: Lsbtiqap+ Jugendliche sind Expert_innen für ihre eigene Lebensrealität. Sie zu unterstützen heißt, sie als solche anzuerkennen und in ihren Erfahrungen ernst zu nehmen.

Literatur

- AG LSBT*I* der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2018): Was nicht erwähnt wird, wird nicht gedacht – Eindrücke aus der diversitätsbewussten Schulbuchanalyse der AG LSBT*I* der GEW. www.gew.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/aktuelle-schulbuecher-unter-der-lupe [14.11.2018].
- Amadeu Antonio Stiftung (2016): „Einen Gleichwertigkeitszauber wirken lassen...“. Empowerment in der offenen Kinder- und Jugendarbeit verstehen. www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/empowerment-internet.pdf [14.11.2018].
- Bittner, Melanie (2012): Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans* und Inter* (LSBTI) in Schulbüchern. www.gew.de/ausschuesse-arbeitsgruppen/weitere-gruppen/ag-schwule-lesben-trans-inter/ratgeber-praxishilfe-und-studie/gleichstellungsorientierte-schulbuchanalyse [14.11.2018].
- Debus, Katharina (2012): Und die Mädchen? Modernisierungen von Weiblichkeitsanforderungen. In: Dissens e.V. et al. (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., S. 103–124. www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation [20.11.2018].
- Deutsches Jugendinstitut (2015): Coming-Out – und dann...?! Ein DJI-Forschungsprojekt zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen und jungen Erwachsenen. www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2015/DJI_Broschuere_ComingOut.pdf [14.11.2018].
- Herriger, Norbert (2014): Empowerment-Landkarte: Diskurse, normative Rahmung, Kritik. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, APuZ 13-14/2014. www.bpb.de/apuz/180866/empowerment-landkarte [14.11.2018].
- Meyer, Verena (2016): 10 Thesen zu Empowerment in der offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Amadeu Antonio Stiftung: „Einen Gleichwertigkeitszauber wirken lassen...“. Empowerment in der offenen Kinder- und Jugendarbeit verstehen. www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/empowerment-internet.pdf [14.11.2018].

146 Vgl. interventionen.dissens.de/materialien/methoden sowie die Methodenempfehlungen von V. Laumann in dieser Broschüre.

Glossar zu Begriffen geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt

Katharina Debus & Vivien Laumann

Dieses Glossar ist im Rahmen des Projekts *Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt – Stärkung der Handlungsfähigkeit vor Ort bei Dissens- Institut für Bildung und Forschung* entstanden und online herunterzuladen unter interventionen.dissens.de/materialien/glossar. Die unterstrichenen Begriffe werden an entsprechender Stelle im Glossar erklärt.

Die hier besprochenen Begriffe sind – wie die Gefühle, Lebensweisen, Praktiken und politischen Diskurse, aus denen sie entstanden sind – im Fluss und oft auch umkämpft und mit diskriminierenden und verletzenden Erfahrungen aufgeladen. Ein Glossar kann dieser Tatsache nur begrenzt gerecht werden, daher lohnen sich weitere Recherchen zu jedem der besprochenen Begriffe und den dahinter liegenden Debatten.

Agender: Menschen, die sich mit gar keinem Geschlecht identifizieren, die zum Beispiel Geschlechtsidentität als für die eigene Identität irrelevant begreifen. Agender ist eine Variante [genderqueerer](#) bzw. [nicht-binärer](#) Identifikation.

Allosexismus: Die Privilegierung von Menschen, die in einem für ihren Kontext mindestens als durchschnittlich geltendem Maße andere sexuell begehren (vgl. [allosexuell](#), [z-sexuell](#)). Die Diskriminierung von [asexuellen](#), [demisexuellen](#) und [graysexuellen](#) Menschen.

Allosexuell/alloromantisch: Menschen, die andere Menschen in einem Maße sexuell begehren (allosexuell) bzw. romantische Anziehung zu ihnen entwickeln (alloromantisch), das mindestens als durchschnittlich in der jeweiligen Gesellschaft gilt. Neuere Alternativen sind die Bezeichnungen [z-sexuell/zsexuell/z-romantisch/zromantisch](#). Vgl. auch [asexuell](#), [amouröse Orientierung](#), [amouröse Vielfalt](#), [aromantisch](#), [demisexuell/demiromantisch](#), [graysexuell/grayromantisch](#) und [sexuelle Orientierung](#).

Amatonormativität: Die Norm, sich in einem mindestens gesellschaftlich als durchschnittlich geltenden Maße zu verlieben und romantische Beziehungen zu führen oder anzustreben.

Amouröse Orientierung (auch romantische Orientierung): drückt aus, auf welches Geschlecht bzw. welche Geschlechter sich Verliebtheits-, Liebes- und Romantikgefühle richten (z.B. [hetero-romantisch](#), [homo-romantisch](#), [bi-romantisch](#), [pan-romantisch](#) etc.) oder auch, dass kein amouröses/romantisches Begehren vorhanden

ist ([aromantisch](#)). Dieser Begriff ist als Ergänzung zum Begriff der sexuellen Orientierung gemeint, um Fragen von Verlieben und Bindung differenziert von sexuellem Begehren zu thematisieren, ohne [asexuelle](#) Menschen auszuschließen.

Amouröse Vielfalt: drückt aus, dass sich Verlieben, Liebe und Romantik auf verschiedene Geschlechter richten können (z.B. queer-romantisch, hetero-romantisch etc.). Des Weiteren können je nach Kontext folgende Aspekte unter amouröse Vielfalt gefasst werden: sich verlieben oder sich nicht verlieben (vgl. [alloromantisch](#), [aromantisch](#), [demiromantisch](#), [grayromantisch](#), [z-romantisch](#)), amouröse Bindungen eingehen oder keine amourösen Bindungen eingehen, amouröse Bindungen mit einer oder mit mehreren Personen eingehen (vgl. [Monogamie](#), [serielle Monogamie](#), [offene Beziehung](#), [Polyamorie](#)) und weitere Präferenzen und Praxen, die mit Liebe bzw. Verlieben verbunden sind.

Androromantisch: Sich romantisch zu Männern hingezogen fühlen – unabhängig vom eigenen Geschlecht.

Androzentrismus (von altgriechisch andras = der Mann): Gesellschaftsform, die Männer und das, was als männlich definiert wird, ins Zentrum stellt und beispielsweise in Bezug auf beruflichen Erfolg, den Zugang zu Macht und Status oder wirtschaftlicher Unabhängigkeit sowie Respekt und Ernstgenommen-Werden privilegiert (z.B. einerseits Durchsetzungsfähigkeit, Autonomie, technische Berufe, Literatur, blau als normale Farbe vs. andererseits Harmonie, Bindungsorientierung, Fürsorgetätigkeiten, ‚Frauen-Literatur‘, rosa als Mädchen-Farbe etc.).

Aromantisch: Menschen, die keine romantische Anziehung zu anderen Menschen empfinden. Vgl. auch [alloromantisch](#), [amouröse Orientierung](#), [amouröse Vielfalt](#), [demiromantisch](#), [grayromantisch](#). Weitere Infos unter: <http://asexyqueer.blogspot.de/ueber-asexualiaet/> und unter <https://aktivista.net/>.

Asexuell: Menschen, die kein sexuelles Begehren für andere haben bzw. keinen Sex mit anderen wollen. Asexuelle Menschen können [aromantisch](#) sein oder romantische Bindungen leben bzw. sie sich wünschen. Hierfür werden Begriffe wie [heteroromantisch](#), [homoromantisch](#), [biromantisch](#), [panromantisch](#), [queerromantisch](#) und viele weitere verwendet, je nachdem welche Geschlechter die Personen haben, mit denen Bindungen gelebt werden. Manche asexuellen Menschen haben Solo-Sex (also Sex mit sich selbst), manche haben gar kein sexuelles Begehren. Manche asexuellen Menschen haben keinen Sex, andere haben Sex z.B. mit einer*inem Partner*in, der*dem sie etwas Gutes tun oder den*die sie nicht enttäuschen wollen oder weil sie Sex-Arbeit machen. Es geht hier also nicht um sexuelle Praxis, Zölibat, keinen Sex vor der Ehe oder Ähnliches, sondern um die Abwesenheit sexuellen Begehrens für andere. Vgl. auch [allosexuell/alloromantisch](#), [amouröse Orientierung](#), [amouröse Vielfalt](#), [aromantisch](#), [demisexuell/demiromantisch](#), [graysexuell/grayromantisch](#) und [sexuelle Orientierung](#). Weitere Infos unter: <http://asexyqueer.blogspot.de/ueber-asexualiaet/> und unter <https://aktivista.net/>.

BDSM: Abkürzung für Bondage, Dominanz und Submission, Sadismus und Masochismus.

- Bondage: [konsensuelle](#) Spiele mit Restriktion bzw. Fesseln.
- Dominanz und Submission (auch: Dominanz und Unterwerfung bzw. Devotheit oder D/S bzw. D/s): konsensuelle Spiele mit Machtgefällen.
- Sadismus und Masochismus (kurz: SM): konsensuelle Spiele mit Lustschmerz:
 - Sadismus: Lustschmerz zufügen.
 - Masochismus: Lustschmerz empfangen.
 - Bisweilen, insbesondere in der älteren Generation, auch als Sadomasochismus/SM Übergreif für alles, was hier als BDSM bzw. Kink beschrieben wird. Der Begriff Sadomasochismus kommt aus der Pathologisierung und wird daher von vielen BDSMer*innen auch abgelehnt. Die Aufteilung in B-D/s-SM soll die Vielfältigkeit des Spektrums betonen.

Nicht im Buchstabenkürzel enthalten, aber oft mitgemeint, sind auch:

- Fetischismus: meint meist die Erotisierung/Sexualisierung bestimmter Materialien wie z.B. Latex, Leder oder Nylon oder auch bestimmter Körperteile, z.B. Füße.
- Petplay: Rollenspiele, bei denen sich mindestens eine Person mit einem Tier identifiziert, sehr häufig Hunde oder Pferde (ponyplay), aber auch Katzen, Füchse etc.
- Age Play: Rollenspiele, bei denen mindestens eine Person ein anderes Alter annimmt, meist mit mindestens einer Person in einer Kinder-/Jugend- und einer in einer Erwachsenenrolle.
- Gender Play: Rollenspiele, bei denen mindestens eine Person mit Geschlecht und Geschlechterrollen spielt (nicht zu verwechseln mit [Transgeschlechtlichkeit](#), wo es um eine grundsätzliche geschlechtliche Identifizierung und nicht um Rollenspiele geht).
- Exhibitionismus: Die Lust daran, sich anderen Menschen (mit deren Konsens) nackt oder beim Sex zu zeigen.
- Voyeurismus: Die Lust daran, anderen Menschen (mit deren Konsens) beim Sex oder beim Nackt-Sein zuzuschauen.

All diese und weitere Spielarten werden auch im deutschsprachigen Raum zunehmend unter Kink bzw. dem Adjektiv kinky zusammengefasst. Der Gegenbegriff dazu ist [Vanilla](#).

BDSM kann als sexuelle Praxis empfunden werden oder als etwas anderes/drittes neben Sexualität und Zärtlichkeit. Manche [asexuelle](#) Menschen mögen BDSM, aber beschreiben es für sich als nicht sexuell.

Manche kinky Menschen begreifen Kink/BDSM als Praxis. Für andere ist BDSM/Kink ein wichtiger Bestandteil ihrer Identität und zum Beispiel entscheidend für ihre Partner*innenwahl. Manche beschreiben daher BDSM/Kink als sexuelle Orientierung. Aus unserer Sicht kann der Begriff ‚sexuelle Neigung‘ kinky Identitäten ebenfalls gut fassen und vermeidet dabei die Gleichsetzung zu sexuellen Orientierungen. Dabei können kinky Menschen selbstverständlich alle sexuellen und romantischen Orientierungen haben. Manche ergänzen dazu eine kinky Orientierung, um zu beschreiben, zu welchem Geschlecht/welchen Geschlechtern sie sich in Bezug auf Kink hingezogen fühlen.

In BDSM-Communities wird viel Wert auf [Konsens](#) gelegt und es besteht oft viel Übung im und kritische Auseinandersetzung zum Kommunizieren über Wünsche und Grenzen. Die beschriebenen Spielarten fallen nur unter der Bedingung von Konsens unter die Überbegriffe BDSM bzw. Kink. Handlungen im Kontext von Fesselung, Schmerz, Unterwerfung/Demütigung, Exhibitionismus und Voyeurismus etc., die an anderen Menschen ohne deren Einwilligung vollzogen werden, sind als Gewalt bzw. Übergriff zu werten. Wie in allen Lebensbereichen gibt es auch in kinky Communities Menschen, die übergriffig sind.

Vertiefende Infos zu BDSM von und für Jugendliche und junge Erwachsene: <https://www.smjg.org/>.

Bi-Feindlichkeit: Diskriminierung von Personen, die sich als bisexuell definieren oder von anderen so gelesen werden. Aspekte von Bi-Feindlichkeit sind einerseits die Unsichtbarkeit von Bisexuellen und andererseits Zuschreibungen, Bisexualität sei lediglich eine Vorstufe zur Homosexualität, Bisexuelle könnten sich nicht entscheiden, seien Heterosexuelle, die nur experimentieren wollen, seien Schwule/Lesben, die ihre Homosexualität nicht anerkennen würden, oder seien nicht in der Lage, monogame Zweierbeziehungen zu führen. Weitere Begriffe: Biphobie, [Monosexismus](#).

Bisexualität/Bi-Romantik: Eine [sexuelle](#) bzw. [amouröse Orientierung](#), die sich auf Personen mindestens zweier Geschlechter bezieht. Manche Bisexuelle interessieren sich für Männer und Frauen, manche für Menschen aller Geschlechter. Begriffsdiskussion: Manche Bi-Aktivist*innen empfinden es als entsolidarisierend, wenn [Pansexualität/Pan-Romantik](#) als Gegenbegriffe zu Bisexualität aufgemacht werden, und damit nahegelegt wird, ‚bi‘ sei begrenzt auf Männer und Frauen. Sie halten dagegen, dass der Begriff historisch bedingt ist, aber auf eine Bewegungsgeschichte zurückgeht, die nicht einfach aufgegeben werden sollte.

Butch: Der Begriff kommt aus lesbischen Kontexten. Er bezieht sich unter anderem auf stilistische Fragen und meint in der Regel ein Auftreten, das sich stärker männlich konnotierter Stilmittel bedient. Butch kann auch eine Identität beschreiben, die entweder gleichzeitig mit einer anderen Geschlechtsidentität existiert (z.B. Butch und Frau) oder aber die primäre Identität einer Person ist. Butch wird häufig als Gegenpol zu [Femme](#) verwendet.

Cis-Frau: Eine erwachsene Person, die sich als Frau fühlt und der bei der Geburt das weibliche Geschlecht zugewiesen wurde, weil ihre Genitalien als weiblich interpretiert wurden.

Cis-geschlechtlich/cisgeschlechtlich/cis-gender: Bei cis-geschlechtlichen Menschen entspricht die Geschlechtsidentität dem Geschlecht, das ihnen bei ihrer Geburt auf Grundlage der gesellschaftlichen Einordnung ihrer Genitalien zugewiesen wurde.

Cis-Junge: Ein Kind bzw. Jugendlicher, der sich als Junge fühlt und dem bei der Geburt das männliche Geschlecht zugewiesen wurde, weil seine Genitalien als männlich interpretiert wurden.

Cis-Mädchen: Ein Kind bzw. eine Jugendliche, die sich als Mädchen fühlt und der bei der Geburt das weibliche Geschlecht zugewiesen wurde, weil ihre Genitalien als weiblich interpretiert wurden.

Cis-Mann: Ein erwachsener Mensch, die sich als Mann fühlt und dem bei der Geburt das männliche Geschlecht zugewiesen wurde, weil seine Genitalien als männlich interpretiert wurden.

Cis-Sexismus:

- Privilegierung von [cis-geschlechtlichen Menschen](#) gegenüber nicht cis-geschlechtlichen Menschen. Privilegierung von als [cis-geschlechtlich](#) konstruierten Eigenschaften/Verhaltensweisen/Geschmäckern etc. gegenüber als nicht cisgeschlechtlich konstruierten Eigenschaften/Verhaltensweisen/Geschmäckern.
- Gewalt gegen und Abwertung bzw. Diskriminierung von nicht [cis-geschlechtlich](#) lebenden Menschen.
- Auch Gewalt, Abwertung bzw. Diskriminierung gegenüber Körpern, Verhaltensweisen, Geschmäckern und Eigenschaften, die als nicht cis-geschlechtlich gelten. Abwertung/ Erschwerung von Kontakten auf Augenhöhe zwischen [cis-geschlechtlichen](#) und nicht cis-geschlechtlichen Menschen (z.B. wenn gemischten Freund*innenschaften mit Misstrauen begegnet wird oder z.B. [trans*](#) Menschen aus Bündnissen und/oder Räumen ausgeschlossen werden).
- Dies bezieht sich in der Geschichte des Begriffs auf die Diskriminierung von [trans*](#) Menschen. Wir diskutieren im Team seit längerer Zeit, ob dies auch die Diskriminierung gegenüber [Inter*](#) umfasst, da [Inter*](#) (zumindest nach unserer Definition) nicht cis-geschlechtlich sein können, ob der Begriff also insgesamt Diskriminierungen entlang des Systems der [Zweigeschlechtlichkeit](#) meint. Die Gegenposition ist, dass sich Diskriminierungen gegenüber einerseits [Trans*](#) und andererseits [Inter*](#) dermaßen wesentlich unterscheiden, dass es dafür getrennte Worte braucht. Dann könnte z.B. unterschieden werden zwischen Cis-Sexismus (Hierarchisierung zwischen cis- und transgeschlechtlichen Menschen) einerseits und [Interfeindlichkeit](#) oder [Endo-Sexismus](#) andererseits.

Co-Eltern-Familie: Familienmodell, in dem sich Menschen dazu entscheiden, zusammen Eltern zu werden/sein, die nicht (alle) durch eine Liebesbeziehung verbunden sind oder waren.

Coming-Out/Coming Out: Der Begriff bezeichnet den Prozess des Bewusstwerdens und des Anerkennens der eigenen [sexuellen](#) und [romantischen Orientierung](#) oder [Geschlechtsidentität](#), z.T. wird er auch in anderen Kontexten wie z.B. Kink/BDSM verwendet. Es wird unterschieden zwischen innerem Coming-Out (Bewusstwerden) und äußerem Coming-Out bzw. Going Public (andere Personen informieren). V.a. das äußere Coming-Out ist ein lebenslanger Prozess. Am Coming-Out zeigt sich Diskriminierung: Privilegierte rund um geschlechtliche und sexuelle Vielfalt (Ausnahme: [Sexismus](#) und [Frauenfeindlichkeit](#) funktionieren nach einer anderen Logik)

können aufgrund von Normalitätsannahmen meist selbstverständlich davon ausgehen, entsprechend der eigenen Identität und sexuellen Orientierung etc. gelesen zu werden und können diese für sich selbst in der Regel leicht erkennen. Diskriminierung zeigt sich unter anderem darin, dass [LSBTIQAP+](#) aufgrund von Normalitätsannahmen einerseits in Bezug auf ihre eigenen Auseinandersetzungen mit sich selbst Hürden vorfinden, und sich andererseits regelmäßig erklären und gute Zeitpunkte, Risiken und Vorteile etc. eines Coming-Out abwägen müssen.

Demisexuell/demiromantisch: Menschen, die sexuelles Begehren (demisexuell) oder romantische Anziehung (demiromantisch) nur für Menschen entwickeln, mit denen sie bereits eine Bindung aufgebaut haben. Vgl. auch [allosexuell/alloromantisch](#), [asexuell](#), [amouröse Orientierung](#), [amouröse Vielfalt](#), [aromantisch](#), [graysexuell/grayromantisch](#) und [sexuelle Orientierung](#).

Enby: englisch ausgesprochene Abkürzung (N.B.) für [non-binary](#).

Endosexismus (von endo als Gegenpol zu inter*): (noch) nicht weit verbreiteter Begriffsvorschlag, um die Privilegierung von nicht [intergeschlechtlichen](#) Menschen (Endos) und die Diskriminierung von [Inter*](#) zu beschreiben.

Femme: Der Begriff kommt aus lesbischen Kontexten. Er bezieht sich unter anderem auf stilistische Fragen und meint in der Regel ein Auftreten, das sich stärker weiblich konnotierter Stilmittel bedient. Femme kann auch eine Identität beschreiben, die entweder gleichzeitig mit einer anderen Geschlechtsidentität existiert (z.B. Femme und Frau) oder aber die primäre Identität einer Person ist. Femme wird häufig als Gegenpol zu [Butch](#) verwendet.

Frau: Erwachsener Mensch mit weiblicher Geschlechtsidentität, umfasst trans*, Cis- und inter* Frauen.

Frauenfeindlichkeit: Diskriminierung, Abwertung und Gewalt gegenüber Frauen, auch: Misogynie (griechisch für Frauen-Hass).

Freundschaftszentrierte Lebensweisen: Lebensweisen, in denen Freund*innenschaften im Zentrum von Alltagsorganisation, Zukunftsplanung, Fürsorge etc. stehen. In Abgrenzung zu Lebensweisen, die entweder weitgehend autonom gestaltet oder um romantische Liebesbeziehungen herum organisiert sind.

Gender: vgl. [geschlechtliche Vielfalt](#).

Gender Expression: vgl. [geschlechtliche Vielfalt](#).

Genderfluid (= geschlechterflüssig): eine Geschlechtsidentität, die zwischen verschiedenen Geschlechtern wechselt. Das kann situa-

tiv sein, vom Kontext oder den anwesenden Personen abhängen oder über längere Phasen wechseln. Genderfluid ist eine Variante [genderqueerer](#) bzw. [nicht-binärer](#) Identifikation.

Genderqueer: Geschlechtsidentität, die weder eindeutig weiblich noch eindeutig männlich ist, sondern dazwischen oder jenseits von männlich/weiblich oder situativ bzw. phasenweise wechselnd empfunden werden kann. Genderqueer wird ebenso wie [non-binary](#) oft als Überbegriff für verschiedene Identifikationen jenseits der Zweigeschlechtlichkeit genutzt (zur Vertiefung: [www.nonbinary.org](#)).

Geschlecht: beinhaltet individuelle und gesellschaftliche Dimensionen von Selbstverortung, Identität, Vielfalt, Ungleichheit und Diskriminierung. Dabei können in je unterschiedlicher Form (mindestens) drei Ebenen von Bedeutung sein: Körper, Identität und Ausdruck (vgl. [geschlechtliche Vielfalt](#)).

Geschlechtliche Vielfalt: setzt sich aus mindestens drei Ebenen zusammen:

- Körper (auch: Sex [englisch] oder Körpergeschlecht): Auf der körperlichen Ebene werden in dieser Gesellschaft verschiedene Merkmale mit Geschlecht in Zusammenhang gebracht, unter anderem Sexual-/Fortpflanzungsorgane, Chromosomen, Hormone, Form und Größe der Brust/Brüste, Körpergröße, Körperbehaarung, Stimmtiefe/-höhe, Gebärfähigkeit, Zeugungsfähigkeit, Orgasmus-, Erektions- und Ejakulationsfähigkeit. Dabei sind in einem Menschen verschiedene Kombinationen möglich. Diese werden gesellschaftlich oft nach biologistischen Kriterien als weiblich, männlich oder [intergeschlechtlich](#) kategorisiert. Das persönliche Empfinden des eigenen Körpers und damit des eigenen Körpergeschlechts kann aber von der gesellschaftlichen Einordnung abweichen. Es gibt also Menschen, die ihren eigenen Körper mit Vulva, Vagina und/oder Brüsten nicht als weiblich, sondern z.B. als agender, genderqueer oder männlich empfinden (und möglicherweise andere Bezeichnungen für die entsprechenden Körperteile wählen). Alle Kombinationen aus Körperlichkeit und Identität sind möglich.
- Geschlechtsidentität (auch Gender, psychisches Geschlecht bzw. das Wissen über das eigene Geschlecht): Es gibt mehrere Möglichkeiten sich geschlechtlich zu identifizieren. Ein Mensch kann sich als Mann bzw. Junge oder als Frau bzw. Mädchen identifizieren. Darüber hinaus gibt es verschiedene Möglichkeiten einer Identifikation jenseits der Zweigeschlechtlichkeit, die oft seltener bekannt sind, u.a. [genderqueer](#), [non-binary](#), [agender](#), [genderfluid](#). Auch [Butch](#), [Femme](#) oder [Tunte](#) können Geschlechtsidentitäten sein (und/oder Beschreibungen von Geschlechtsausdrucksweisen, siehe unten), die entweder die Hauptgeschlechtsidentität eines Menschen darstellen oder in Kombination mit anderen der

genannten Geschlechtsidentitäten funktionieren. Identitäten sind in der Regel tief in Menschen eingeschrieben, sie sind nicht zu verwechseln mit Vorlieben, Styles, Willensentscheidungen oder gar Mode-Erscheinungen.

- Ausdruck (auch Geschlechtsausdruck oder Gender Expression): Der Begriff beschreibt verschiedene Ausdrucksformen, die für manche Menschen ihre Geschlechtsidentität ausdrücken und für andere gar nichts mit ihrem Geschlecht zu tun haben, aber oft damit in Zusammenhang gebracht werden. Dies betrifft u.a. Kleidungsstücke und -stile, Körper- und Haarstyling, Farbpräferenzen, Geschmäcker u.a. in Bezug auf Literatur und Medien, Emotionen und ihren Ausdruck, Sozialverhalten, Hobbies, Interessen und Kompetenzen, Sexualität, Erotik und Intimität. Auch hier haben wir es mit einer großen Vielfalt zu tun.

Aus einer Vielfaltsperspektive wird sichtbar, dass diverse Kombinationen dieser drei Ebenen möglich sind und gleichberechtigt nebeneinander stehen sollten. Gesellschaftlich wird oft Kohärenz/Übereinstimmung zwischen den Ebenen Körper, Identität und Ausdruck als entweder ‚männlich‘ oder ‚weiblich‘ erwartet und alle Menschen mit Diskriminierung belegt, die dem nicht entsprechen (vgl. [Heterosexuelle Matrix](#)).

Die Begriffe [Trans*](#) und [Cis](#) siedeln wir zwischen Körpergeschlecht und Geschlechtsidentität an, weil es hier um das Verhältnis zwischen Geschlechtsidentität und geschlechtlicher Zuweisung aufgrund der Interpretation des Körpers bei der Geburt geht. Aus einer Vielfaltsperspektive sind alle Menschen, die sich weiblich identifizieren, Mädchen bzw. Frauen, und alle Menschen, die sich als männlich identifizieren, Jungen bzw. Männer – die Unterscheidung zwischen cis und trans* ist aus einer Vielfaltsperspektive fast immer unnötig (Ausnahme u.a., wenn es um Diskriminierungswiderfahrnisse geht), außer sie ist für den einzelnen Menschen von Bedeutung.

Geschlechtsausdruck/Geschlechts-Ausdruck: vgl. [geschlechtliche Vielfalt](#).

Geschlechtsidentität/Geschlechts-Identität: vgl. [geschlechtliche Vielfalt](#).

Graysexuell/grayromantisch: Verortung relativ mittig im Spektrum zwischen [asexuell](#) und [allosexuell](#) (graysexuell) bzw. zwischen [aromantisch](#) und [alloromantisch](#) (grayromantisch). Vgl. auch [amouröse Orientierung](#), [amouröse Vielfalt](#), [aromantisch](#), [demisexuell/demiro-mantisch](#), [graysexuell/grayromantisch](#) und [sexuelle Orientierung](#).

Gynoromantisch: Sich romantisch zu Frauen hingezogen fühlen – unabhängig vom eigenen Geschlecht.

Heteroflexibel: Menschen, die meistens oder vorrangig heterosexuell/-romantisch begehren, aber nicht ausschließlich. Die Abgrenzung zu Bi-/Pansexualität ist fließend und nur von der Person selbst vorzunehmen.

Heteronormativität: Kultur und Struktur, die davon ausgeht, es sei ‚normal‘ und wünschenswert, sich gemäß biologisch definierter körperlicher Merkmale zweifelsfrei einem von zwei Geschlechtern (männlich/weiblich) zuzuordnen und das jeweils andere der beiden Geschlechter zu begehren, mit ihm Liebesbeziehungen und Sexualität zu leben und langfristig Kinder zu zeugen und in einer Familie zusammenzuleben. Diese Normativität wird damit begründet, der Sinn von Geschlecht und Sexualität sei die biologische Fortpflanzung. Allen, die nicht in diese Schablonen passen, widerfährt in einer heteronormativen Gesellschaft Diskriminierung.

Heterosexismus/Hetero-Sexismus:

- Privilegierung von [Heterosexuellen](#) gegenüber [Lesben](#), [Schwulen](#), [Bisexuellen](#), [Pansexuellen](#), [Queers](#), [Asexuellen](#) und anderen nicht heterosexuellen Menschen. Privilegierung von als heterosexuell konstruierten Eigenschaften/Verhaltensweisen/Geschmäckern etc. gegenüber als nicht heterosexuell konstruierten Eigenschaften/Verhaltensweisen/Geschmäckern.
- Gewalt gegen und Abwertung bzw. Diskriminierung von [Lesben](#), [Schwulen](#), [Bisexuellen](#), [Pansexuellen](#), [Queers](#), [Asexuellen](#) und anderen Menschen, die nicht heterosexuell leben.
- Auch: Gewalt, Abwertung und Diskriminierung gegenüber Menschen mit Verhaltensweisen, Geschmäckern und Eigenschaften, die als nicht heterosexuell gelten. Abwertung/ Erschwerung von Kontakten auf Augenhöhe zwischen heterosexuellen und nicht heterosexuellen Menschen (z.B. wenn gleichgeschlechtlichen Freund*innenschaften zwischen Menschen verschiedener sexueller Orientierungen mit Misstrauen begegnet wird).

Heterosexuelle Matrix: von Judith Butler geprägter Begriff. In unserer Interpretation/Weiterentwicklung meint er die Normalitätsannahme und den Druck auf Menschen, sich einerseits klar auf einer Seite der [Zweigeschlechtlichkeit](#) zu bewegen, also in Bezug auf Körper, [Geschlechtsidentität](#) und Ausdruck klar und kohärent dem zu entsprechen, was gesellschaftlich als männlich gilt oder dem, was als weiblich gilt (nicht aber beides gemischt). Und dann ebenso klar das jeweils andere der zwei akzeptierten Geschlechter zu begehren, mit ihm Sex zu haben, Kinder zu zeugen und eine Familie im traditionellen Sinne zu gründen. Innerhalb der heterosexuellen Matrix soll auf den ersten Blick erkennbar sein, welches Geschlecht (in Kohärenz der verschiedenen Ebenen) und welche sexuelle Orientierung ein Mensch hat – das Herstellen von

Eindeutigkeit und Erkennbarkeit (Intelligibilität) ist notwendig für nicht-diskriminierende Interaktionen auf Augenhöhe.

Heterosexualität/Hetero-Romantik: sexuelle bzw. romantische Orientierung, die sich im Rahmen der [Zweigeschlechtlichkeit](#) auf Personen des anderen Geschlechts richtet. Heterosexualität ist historisch ein Gegenbegriff zu [Homosexualität](#).

Homofeindlichkeit: Gewalt gegen, Abwertung und Diskriminierung von [homosexuellen](#) Menschen und Verhaltensweisen, die als homosexuell konnotiert sind. Homofeindlichkeit kann sich gegen Schwule oder Lesben richten, aber auch gegen Menschen, denen fälschlich zugeschrieben wird, schwul oder lesbisch zu sein. Andere Begriffe: Homophobie, homofeindliche Diskriminierung.

Homoflexibel: Menschen, die meistens oder vorrangig homosexuell/-romantisch begehren, aber nicht ausschließlich. Die Abgrenzung zu Bi-/Pansexualität ist fließend und nur von der Person selbst vorzunehmen.

Homosexualität/Homo-Romantik: beschreibt eine sexuelle bzw. amouröse Orientierung, die sich auf Personen des eigenen Geschlechts richtet (vgl. [lesbisch](#) und [schwul](#)). Historisch ein Gegenbegriff zu [Heterosexualität](#).

Inter*, intergeschlechtlich, intersexuell: Menschen, deren chromosomales/genetisches und/oder hormonelles und/oder gonadales und/oder genitales Geschlecht nicht eindeutig dem entspricht, was in Gesellschaft und Wissenschaft zu einem gegebenen Zeitpunkt als körperlich weiblich bzw. männlich gilt, sondern die sowohl körperlich als männlich als auch als weiblich kontruierte Merkmale vereinen. Inter* können alle oben genannten [Geschlechtsidentitäten](#) haben und/oder sich zusätzlich oder ausschließlich als Inter* (oder andere inter*-spezifische Identitäten) identifizieren. Weitere Infos unter: <https://oiigermany.org/>.

Interfeindlichkeit: Gewalt (oft medizinisch) gegen und Abwertung sowie Diskriminierung von Inter*.

Intersektionalität: Der Begriff kommt aus englischsprachigen feministischen und antirassistischen Diskussionen (englisch: to intersect – [über]schneiden, [über]kreuzen, zusammenlaufen, überlagern). Intersektionale Ungleichheitsforschung befasst sich mit der Frage, wie sich unterschiedliche soziale Kategorien wie Geschlecht, soziale Klasse und Ethnizität/Hautfarbe/Migration etc., aber auch sexuelle Orientierung, Nationalität, Alter, Religion, Region, Behinderung etc. auf gesellschaftliche Benachteiligungen oder Privilegierungen auswirken. Dabei werden die jeweiligen Kategorien, die sich je nach konkretem Kontext gegenseitig beeinflussen, nicht nebeneinander, sondern als miteinander verwoben gesehen.

So können sich verschiedene soziale Differenzen je nach Kontext verstärken oder abschwächen. Weitere Infos unter: <http://dissens.de/isgp/> oder <http://portal-intersektionalitaet.de>

Junge: Kind bzw. Jugendlicher mit männlicher Geschlechtsidentität, umfasst trans*, Cis- und inter* Jungen.

Kink/kinky: vgl. [BDSM](#)

Klassismus: Ungleichheitsverhältnis bzw. Diskriminierungsform, die Menschen aufgrund ihres ökonomischen oder Bildungsstatus bzw. ihrer ökonomischen oder Bildungsherkunft benachteiligt. Weitere Infos unter: <http://clararosa.blogspot.de/> oder <https://andreaskemper.wordpress.com/>.

Konsens/konsensuell (auch Einvernehmlichkeit/einvernehmlich/Zustimmungsprinzip): unterscheidet unter anderem Sex von sexualisierter Gewalt. Im Kontext von Sexualität bedeutet Konsens, dass alle Beteiligten einer sexuellen Handlung sich frei für diese entschieden haben und sie jederzeit abbrechen können (Widerrufbarkeit von Konsens). Vorbedingung von Konsens ist die Einwilligungsfähigkeit aller Beteiligten. Diese liegt beispielsweise bei Kindern gegenüber Erwachsenen (Abhängigkeits- und Machtgefälle) oder bei bewusstlosen Menschen nicht vor und kann u.a. von Abhängigkeitsverhältnissen, Alkohol und anderen Drogen etc. beeinträchtigt sein. Pädagogisch lohnt eine Beschäftigung mit verschiedenen Optionen, Konsens herzustellen, sich über Konsens zu vergewissern und ihn zu entziehen.

Körpergeschlecht: vgl. [geschlechtliche Vielfalt](#).

Lesbisch: Frauen, die sich zu Frauen und Mädchen, die sich zu Mädchen sexuell oder romantisch hingezogen fühlen. Manchmal bezeichnen sich aber auch andere Menschen als lesbisch, die das als den passendsten Ausdruck für ihre Identität empfinden, z.B. Genderqueers, die sich zu Frauen oder genderqueeren Menschen hingezogen fühlen.

LSBTIQAP+/LGBTIQAP+/LSBTQIAP+/LGBTQIAP+: [lesbisch](#), [schwul](#) (oder englisch: gay), [bisexuell/biromantisch](#), [trans*](#), [queer](#), [inter*](#), [asexuell](#), [aromantisch](#), [pansexuell/panromantisch](#). Auch: LSBTIQ (ohne asexuell, aromantisch und pan*), LSBT/LGBT (minus inter* und queer), LSBTTIQA/LGBTTIQA (Differenzierung zwischen transsexuell und transgender, vgl. Begriffsdiskussion unter [Trans*](#); Ergänzung um asexuell und/oder aromantisch). Viele weitere Varianten bzw. Kombinationen. Das ‚+‘ am Ende soll deutlich machen, dass es noch viele weitere nicht heteronormative Lebensweisen gibt, die nicht in die jeweilige Buchstabenkombination einfließen können. Der ‚*‘ soll gelegentlich hinter einzelnen Buchstaben (zum Beispiel LSBT*I*Q) deutlich machen, dass das entsprechende Wort unterschiedlich en-

den kann (z.B. transgeschlechtlich, transsexuell etc.) oder dass die Grenzen zwischen den Kategorien fließend sind.

Mädchen: Kind bzw. Jugendliche mit weiblicher Geschlechtsidentität, umfasst trans*, Cis- und inter* Mädchen.

Mann: Erwachsener Mensch mit männlicher Geschlechtsidentität, umfasst trans*, Cis- und inter* Männer.

Monogamie: Eine Lebensweise, in der romantische und sexuelle Beziehungen nur mit einer Person auf einmal gelebt werden können. Sexualität mit oder Verliebtheit gegenüber anderen Menschen bedroht die monogame Beziehung und gilt, wenn ausgelebt, als Untreue oder Fremdgehen. Genau genommen ist Monogamie lebenslang ausgerichtet, vgl. auch [serielle Monogamie](#).

Mono-Normativität: Die Norm, [monogam](#) zu leben. Die Diskriminierung von Menschen, die [polyamor](#), in [offener Beziehung](#) und/oder [promisk](#) leben.

Monosexismus:

- Privilegierung von monosexuellen/-romantischen Menschen, also Menschen, die sich nur zu Menschen eines Geschlechts hingezogen fühlen ([heterosexuelle/-romantische Menschen, Schwule und Lesben](#)) gegenüber [bisexuellen/-romantischen, pansexuellen/-romantischen](#) und anderen Menschen, die sich zu Menschen mehrerer Geschlechter hingezogen fühlen. Privilegierung von als monosexuell/-romantisch konstruierten Eigenschaften/Verhaltensweisen/Geschmäckern etc. gegenüber als nicht monosexuell/-romantisch konstruierten Eigenschaften/Verhaltensweisen/Geschmäckern.
- Gewalt gegen und Abwertung bzw. Diskriminierung von [bisexuellen/-romantischen, pansexuellen/-romantischen](#) und anderen Menschen, die sich zu Menschen mehrerer Geschlechter hingezogen fühlen.
- Auch: Gewalt, Abwertung und Diskriminierung gegenüber Menschen mit Verhaltensweisen, Geschmäckern und Eigenschaften, die als nicht monosexuell/-romantisch gelten. Abwertung/Erschwerung von Kontakten auf Augenhöhe zwischen monosexuellen/-romantischen und nicht monosexuellen/-romantischen Menschen (z.B. wenn Freund*innenschaften zwischen monosexuellen/-romantischen und bi- oder pansexuellen/-romantischen Menschen mit Misstrauen begegnet wird oder bi- bzw. pansexuelle/-romantische Menschen aus Bündnissen und/oder Räumen ausgeschlossen werden).

Nicht-binär: vgl. [non-binary](#).

Non-binary: [Geschlechtsidentität](#) jenseits der binären Ordnung von männlich oder weiblich, zum Beispiel dazwischen oder jenseits von männlich oder weiblich. Non-binary wird ebenso wie [gender-queer](#) oft als Überbegriff verschiedener nicht-binärer Identifikationen genutzt (zur Vertiefung: www.nonbinary.org).

Offene Beziehung: meint meist eine Liebesbeziehung, in der ein Paar sich gegenseitig die Priorität gibt, aber auch Sex oder Liebschaften mit anderen Menschen erlaubt sind (in Abgrenzung zu Fremdgehen oder Untreue). Die Übergänge und Grenzziehungen zwischen offenen Beziehungen und [Polyamorie/Polyamory](#) sind fließend, zumal die letzteren Begriffe erst in den letzten Jahren zunehmend verwendet werden und es daher auch zum Teil Generationen-Unterschiede gibt.

Pansexuell/panromantisch: Sexuelle bzw. amouröse Orientierung, die sich auf Menschen aller Geschlechter richtet bzw. andere Merkmale als das Geschlecht des Gegenübers für die Anziehung entscheidend findet. Die Abgrenzung von [bisexuell/bi-romantisch](#) ist fließend und wird je selbst definiert. Begriffsdiskussion: Manche Menschen bevorzugen den Begriff ‚pan‘, weil er ‚übergreifend‘ meint, während ‚bi‘ sich ethymologisch auf ‚zwei‘ bezieht. Vgl. auch [Bisexualität/-Romantik](#).

Polyamorie/Polyamory: Lebensweise, in der Menschen mit einander absprechen (also nicht: Fremdgehen oder Untreue), mit mehreren Menschen gleichzeitig verbindliche Liebes- und oder Sex-Beziehungen einzugehen/eingehen zu dürfen. Adjektiv: polyamor oder polyamourös. Es gibt verschiedene mögliche Arrangements, u.a. zu dritt/viert/xt monogam sein, Primärbeziehung(en) und Sekundärbeziehungen, mehrere voneinander unabhängige gleichberechtigte Liebesbeziehungen, Beziehungs-Anarchie (jede Beziehung inkl. Freund*innenschaft sich organisch entwickeln lassen, ohne sie per Label festzuschreiben) etc.

Polysexuell/polyromantisch: Menschen, die sich zu mehr als einem Geschlecht hingezogen fühlen, aber nicht notwendigerweise zu allen Geschlechtern. [Pansexuelle](#) sind polysexuell, aber nicht alle Polysexuellen sind pansexuell, sondern können sich z.B. auch nur zu [Frauen](#) und [genderqueers](#) hingezogen fühlen.

Promiskuität: Mit häufig wechselnden Menschen Sex haben. Adjektiv: promisk.

Queer: Diese Definition haben wir dem Glossar des Queer History Month entnommen (<http://queerhistory.de/>). Als queer bezeichnen sich Menschen, die ihre sexuelle Orientierung und/oder ihre Geschlechtsidentität als quer zur vorherrschenden Norm beschreiben und die eine heteronormative Regulierung von Gender und Begehren kritisieren. Der englische Begriff „queer“ (seltsam, son-

derbar, leicht verrückt, gefälscht, fragwürdig) war ursprünglich ein Schimpfwort, mit dem Schwule abgewertet wurden, dient heute aber als gesellschaftskritische Eigenbezeichnung. [Wir ergänzen: Das Schimpfwort ‚queer‘ ist weiter in Gebrauch und richtet sich neben Schwulen auch gegen andere Menschen, die nicht der [heterosexuellen Matrix](#) entsprechen.]

Begriffsdebatte: Manche Menschen lehnen den Begriff ‚queer‘ für sich ab, weil er ursprünglich ein Schimpfwort war; Anderen ist es wichtig, sich selbst mit der gewählten Teilidentität (z.B. ‚schwul‘ oder ‚lesbisch‘) zu benennen und sie finden Sammelbegriffe problematisch oder haben Sorge, dass hart erkämpfte positive Bewertungen von z.B. ‚schwul‘ oder ‚lesbisch‘ wieder verloren gehen können.

Questioning: Der eigenen Identität oder Lebensweise (meistens: Geschlechtsidentität, romantischen oder sexuellen Orientierung) mit einer offenen Frage gegenüberstehen, entweder als Teil einer vorübergehenden und auf Klärung ausgerichteten Findungs-/Experimentierphase oder als grundsätzliche Haltung.

Regenbogenfamilie: Familienmodelle, in denen Elternteile nicht [heteronormativ](#) leben.

Romantische Orientierung: Der Begriff stammt aus den Debatten bzw. Entwicklungen rund um [Asexualität](#) und entspricht in etwa dem, was wir als [amouröse Orientierung](#) beschreiben.

Schwul: Männer, die sich sexuell und/oder romantisch zu anderen Männern hingezogen fühlen, Jungen, die sich sexuell und/oder romantisch zu anderen Jungen hingezogen fühlen. Manchmal bezeichnen sich aber auch andere Menschen als schwul, die das als den passendsten Ausdruck für ihre Identität empfinden, z.B. trans* Männer, die sich zu Frauen oder genderqueeren Menschen hingezogen fühlen, aber z.B. heterosexuell nicht als den passenden Ausdruck für sich empfinden (es gibt aber auch viele trans* Menschen, die sich in einer solchen Konstellation als heterosexuell beschreiben).

Serielle Monogamie: Lebensweise, in der romantische und sexuelle Beziehungen nur mit einer Person auf einmal gelebt werden können. Wenn ein Teil des Paares sich verliebt oder eine andere Person sexuell begehrt, bedroht das die Beziehung. Wenn ein Teil des Paares Sex mit einer anderen Person hat oder eine Liebesbeziehung mit ihr beginnt, gilt das als Untreue bzw. Fremd-Gehen. ‚Seriell‘ meint, dass über das Leben hinweg eine monogame Beziehung auf die nächste folgt.

Sex (im englischsprachigen Sinne von Geschlecht): vgl. [geschlechtliche Vielfalt](#).

Sexismus:

- Privilegierung von Männern/Jungen gegenüber Frauen/Mädchen bzw. von als männlich konstruierten Eigenschaften/Verhaltensweisen/Geschmäckern/Berufen etc. gegenüber als weiblich konstruierten Eigenschaften/Verhaltensweisen/Geschmäckern/Berufen etc.
- Gewalt gegen und Abwertung bzw. Diskriminierung von Frauen/Mädchen.
- Gewalt, Abwertung bzw. Diskriminierung gegenüber Verhaltensweisen, Geschmäckern und Eigenschaften, die als weiblich gelten (auch oder sogar verstärkt, wenn diese von Menschen anderer Geschlechter gelebt werden). Auch Abwertung/Erschwerung von Kontakten auf Augenhöhe zwischen Jungen/Männern und Mädchen/Frauen (z.B. die Annahme Freund*innenschaften zwischen Männern und Frauen seien nicht möglich oder immer sexuell, Abwertung von z.B. Jungen, die Freund*innenschaften mit Mädchen haben etc.).
- Sexismus ist verankert in einer langen Geschichte patriarchaler Ordnung und verschränkt mit unter anderem ökonomischer Ungleichheit und einer durch die jahrhundertlangere rechtliche Diskriminierung von Frauen geprägten Kultur. Feindliche Einstellungen gegenüber Männern bzw. Jungen, die nicht auf einer sexistischen Abwertung als ‚unmännlich‘ empfundener Eigenschaften oder Verhaltensweisen basieren, funktionieren anders und bedürfen einer Benennung, die entsprechende Spezifika fasst und nicht mit Sexismus gleichsetzt.

Sexuelle Orientierung:

- Drückt im allgemeinen Sprachgebrauch meist aus, zu welchen Geschlechtern ein Mensch sich sexuell und/oder romantisch hingezogen fühlt (z.B. [schwul](#), [lesbisch](#), [queer](#), [heterosexuell](#), [homosexuell](#), [pansexuell](#), [bisexuell](#) etc.). Dazu kommt die Frage der An-/Abwesenheit von sexueller bzw. romantischer Anziehung (vgl. [asexuell](#), [aromantisch](#), [allosexuell/-romantisch](#), [z-sexuell/-romantisch](#), [demisexuell/-romantisch](#), [graysexuell/-romantisch](#)).
- Im asexuellen Aktivismus wurde ein Differenzierungsangebot entwickelt zwischen sexueller und romantischer Orientierung. In diesem Kontext beschreibt die sexuelle Orientierung, auf welche Geschlechter sich das sexuelle Begehren eines Menschen richtet (z.B. [heterosexuell](#), [homosexuell](#), [pansexuell](#), [bisexuell](#) etc.) oder auch, dass kein solches Begehren vorhanden ist ([asexuell](#)) – in Abgrenzung zur [romantischen Orientierung](#). Dieses Differenzierungsangebot wird zum Teil auch gerne von Menschen genutzt, die beispielsweise heterosexuell und panromantisch sind, also sich sexuell nur zu Menschen des anderen der zwei anerkannten Geschlechter hingezogen

fühlen, sich aber in Menschen aller Geschlechter verlieben. Die Begriffe [lesbisch](#), [schwul](#) und [queer](#) differenzieren nicht zwischen sexueller und amouröser/romantischer Orientierung. Ob Menschen zwischen sexueller und romantischer Orientierung unterscheiden oder sexuelle Orientierung als Oberbegriff für alles verwenden, sollte ihnen selbst überlassen bleiben. Keinesfalls sollte diese Unterscheidung als Diagnose-Werkzeug genutzt werden oder Offenbarungs-Druck erzeugen.

Sexuelle Vielfalt: drückt aus, dass sich sexuelles Begehren auf verschiedene Geschlechter richten kann (z.B. [heterosexuell](#), [homosexuell](#), [bisexuell](#), [pansexuell](#), [queer](#) etc.) bzw. mit verschiedenen Geschlechtern sexuelle Praxen gelebt werden können. Wenn nicht zwischen einerseits sexueller und andererseits [amouröser Vielfalt](#) differenziert wird (vgl. [sexuelle Orientierung](#)), dann umfasst der Begriff auch die unter [amouröser](#) bzw. [romantischer Orientierung](#) genannten Aspekte. Diese Differenzierung ist eine neue Entwicklung aus asexuellen Kreisen. Meist werden daher unter dem Begriff sexuelle Vielfalt alle sexuellen, romantischen bzw. amourösen Aspekte gemeint.

Des Weiteren können in einem erweiterten Verständnis je nach Kontext folgende Aspekte unter sexuelle Vielfalt gefasst werden: Sexuelles Begehren oder nicht ([Allosexualität](#), [Demisexualität](#), [Graysexualität](#), [Asexualität](#)), Solo-Sex oder Sex mit anderen, Sex in Partnerschaften und/oder außerhalb von Partnerschaften, Sex mit einer oder mit mehreren Personen, [BDSM](#) bzw. [Vanilla](#), andere Fragen sexueller Präferenzen und/oder Praxen.

Welche dieser Aspekte besprochen werden können, variiert je nach Zielgruppe. Alle Inhalte sollten nur in zielgruppengerechter Form bearbeitet werden! Zunächst kommt der Begriff aus den Kämpfen von Schwulen, Lesben, Bisexuellen, Pansexuellen und Queers (später erweitert um die Kämpfe von Asexuellen) und sollte die Kämpfe um deren Rechte priorisieren.

Klar zu trennen ist zwischen einvernehmlichem Sex ([Konsens](#)) und sexualisierter Gewalt, also sexuellen Handlungen, die ohne Einvernehmen bzw. mit einer nicht konsensfähigen Person (z.B. Kindern gegenüber Erwachsenen aufgrund von Macht- und Abhängigkeitsgefällen) stattfinden. Sexualisierte Gewalt klammern wir aus dem Begriff der sexuellen Vielfalt aus. Sexuelle Vielfalt beinhaltet in unserer Definition ausschließlich Präferenzen und Praxen rund um Sexualität, die einvernehmlich mit einer zustimmungsfähigen Person verwirklicht werden können.

Trans*, transgender, transgeschlechtlich, transident, transsexuell: Menschen, deren Geschlechtsidentität nicht dem Geschlecht entspricht, das ihnen bei der Geburt meist aufgrund der Interpretation ihrer Genitalien zugewiesen wurde. Wir verwenden trans* (entlehnt aus den Bibliothekswissenschaften, wo durch ein Sternchen am

Ende des Wortstamms alle Begriffe gesucht werden, die mit diesem Wortstamm beginnen) als Überbegriff für alle genannten Begriffe. Manche trans* Menschen empfinden ihren Körper als falsch ([Geschlechtsdysphorie](#)) und streben eine (teilweise oder umfänglichere) körperliche Angleichung an. Andere trans* Menschen empfinden ihren Körper als richtig und haben vor allem Probleme damit, wie gesellschaftlich von ihrem Körper auf ihr Geschlecht geschlossen wird. Manche streben deshalb körperliche Angleichungen an, andere nicht.

Auch [Inter*](#) können trans* sein, wenn sie eine andere Geschlechtsidentität haben, als die, die ihnen durch Eltern und/oder Medizin etc. zugewiesen wurde.

Begriffsdebatte: Die Verwendung der Begriffe ist umstritten. Es gibt Menschen bzw. Gruppen, die sich als transsexuell bezeichnen und sich deutlich von jeglicher Sammelbeschreibung mit anderen Formen, trans* zu sein, abgrenzen. Sie empfinden die Bezeichnung ‚trans*‘ für sich als diskriminierend. Dabei gibt es keine einheitlich akzeptierte Abgrenzung der Begriffe. Tendenziell wird in Community-Kontexten jedoch der Begriff ‚transsexuell‘ eher für Menschen verwendet, die eine operative Angleichung des Körpers anstreben oder umgesetzt haben. Mindestens eine Fraktion, die alle anderen Beschreibungen jenseits von transsexuell für sich ablehnt, beschreibt Transsexualität als körperliches Phänomen einer Nicht-Übereinstimmung von Gehirn und anderen Körperteilen und lehnt Kategorien wie ‚Geschlechtsidentität‘ strikt ab.

Andere lehnen den Begriff ‚Transsexualität‘ prinzipiell als pathologisierend ab, da der Begriff in den diagnostischen Manuals zur Diagnose von psychischen Störung genutzt wird. Die weiteren Begriffe (trans*, transgender etc.) verfolgen zum einen die Abgrenzung vom Sexualitätsbegriff, der im Deutschen das Missverständnis nahelegen kann, Trans*-Sein habe in irgendeiner Form mit sexuellem Begehren bzw. sexueller Orientierung zu tun (hat es nicht!). Zum anderen legen manche Menschen, die die Begriffe Trans*, transgender, transgeschlechtlich oder transident bevorzugen, einen stärkeren Fokus auf die gesellschaftliche Konstruiertheit von Geschlecht. Aber auch dies ist nicht einheitlich.

Trans* können verschiedene Geschlechtsidentitäten leben, vgl. [trans* Junge](#), [trans* Mann](#), [trans* Frau](#), [trans* Mädchen](#), [non-binary](#), [weder-noch](#), [genderqueer](#), [agender](#) und [genderfluid](#).

Eine weitere Kritik an der Verwendung des ‚Trans‘-Begriffs bezieht sich auf die Frage, inwiefern die Unterscheidung zwischen trans* und cis per se diskriminierend ist. Es gilt sorgsam zu erwägen, wann eine solche Unterscheidung notwendig ist (z.B. zur Benennung von Diskriminierung) und wann sie diskriminierend ist und ohne Differenzierung von [Männern](#), [Frauen](#), [Jungen](#), [Mädchen](#) und [genderqueers](#) etc. gesprochen werden sollte.

Transfeindlichkeit: Gewalt gegen, Abwertung und Diskriminierung von trans* Menschen. Transfeindlichkeit kann sich gegen reale trans* Menschen richten oder gegen Menschen und Verhaltenswei-

sen, die als trans* gelesen werden. Andere Begriffe: Trans*phobie, transfeindliche Diskriminierung.

Trans* Frau, Transfrau bzw. Trans-Frau: Erwachsene Person mit weiblicher Geschlechtsidentität, der bei Geburt eine männliche Geschlechtsidentität zugewiesen wurde, oft auf Grundlage der Interpretation ihrer Genitalien.

Trans* Junge, Transjunge bzw. Trans-Junge: Kind bzw. Jugendlicher mit männlicher Geschlechtsidentität, dem bei Geburt eine weibliche Geschlechtsidentität zugewiesen wurde, oft auf Grundlage der Interpretation seiner Genitalien.

Trans* Mädchen, Transmädchen bzw. Trans-Mädchen: Kind bzw. Jugendliche mit weiblicher Geschlechtsidentität, der bei Geburt eine männliche Geschlechtsidentität zugewiesen wurde, oft auf Grundlage der Interpretation ihrer Genitalien.

Trans* Mann, Transmann bzw. Trans-Mann: Erwachsener Mensch mit männlicher Geschlechtsidentität, dem bei Geburt eine weibliche Geschlechtsidentität zugewiesen wurde, oft auf Grundlage der Interpretation seiner Genitalien.

Tunte: Der Begriff bezeichnet oft in abwertender Weise Schwule insgesamt. Er wird darüber hinaus (auch innerhalb schwuler Szenen) abwertend genutzt, um Schwule oder allgemein als Männer gelesene Menschen zu bezeichnen, die sich weiblich konnotierter Stilmittel bedienen. Einige politische schwule Kontexte haben den Begriff empowernd angeeignet zur Abgrenzung von traditionellen Männlichkeitsnormen im heterosexuellen Kontext und in schwulen Szenen. In diesem Rahmen kann er einerseits eine Inszenierung/Verhaltensweise und andererseits auch eine Identität beschreiben, die entweder gleichzeitig mit einer anderen Geschlechtsidentität existiert (z.B. Tunte und Mann) oder aber auch als primäre Identität. Wegen des abwertenden Kontexts sollte ‚Tunte‘ nicht als Fremdbezeichnung eingesetzt werden.

Vanilla: Gegenbegriff zu [BDSM/Kink](#), abgeleitet von der Tatsache, dass offenbar die beliebteste Eissorte Vanille ist. Vanilla ist der Begriff, der die sexuellen Vorlieben der Mehrheit beschreiben soll, bzw. in Abgrenzung zu BDSM (Vorlieben für) Sex, der nicht (oder nicht [konsensuell](#)) mit Restriktion, Machtgefälle, Lustschmerz oder anderen [kinky](#) Praxen spielt. Der Begriff ist eine Alternative zu auch verwendeten und häufig weniger gleichwertig empfundenen oder gemeinten Begriffen wie stino (stinknormal) oder 08/15. Alternativ auch: Blümchen-Sex.

Weder-Noch: Neuere deutschsprachige Alternative zu [genderqueer](#) bzw. [non-binary](#).

Z-sexuell/zsexuell/z-romantisch/zromantisch: Neuerer Begriff alternativ zu [allosexuell/alloromantisch](#) für den Gegenpol zu [asexuell/aromantisch](#), entlang der Buchstaben A und Z des Alphabets als zwei Enden eines Spektrums. Begriffsdebatte: Eine Kritik an den Allo-Begriffen bezieht sich darauf, dass diese im klinischen Bereich als Gegenpol zu ‚autosexuell‘ verwendet werden. Eine andere Kritik hat mit der Assoziation mit Dinosauriern (Allosaurus) zu tun.

Zweigeschlechtlichkeit (auch Kultur/System der Zweigeschlechtlichkeit): Kultur, die nur zwei Geschlechter als ‚normal‘, ‚gesund‘, ‚natürlich‘ oder ‚wünschenswert‘ anerkennt und andere diskriminiert, verbesondert, exotisiert, pathologisiert, ihnen mit Gewalt begegnet bzw. sie zu verhindern und/oder vernichten sucht (vgl. [Interfeindlichkeit](#), [Transfeindlichkeit](#), [Cis-Sexismus](#), [Endo-Sexismus](#)).

Links & Co.

Vivien Laumann

Diese Übersicht ist eine (dem Platzmangel geschuldete) unvollständige Sammlung von bundesweit agierenden Initiativen, Bildungs- und Beratungsangeboten zu den Themen geschlechtliche und sexuelle Vielfalt. Sie wurde entwickelt und erweitert auf Grundlage der von Sarah Klemm und Jana Haskamp erarbeiteten Übersichten für die verschiedenen deutschen Bundesländer, die auch zum Download bereitstehen unter: interventionen.dissens.de/materialien/organisationen-anlaufstellen.

Angebote für Jugendliche

Jugendnetzwerk Lambda e.V.

www.lambda-online.de

Bundesweites Jugendnetzwerk von und für junge lesbische, schwule, bisexuelle, queere und trans* Menschen. Viele regionale Angebote in sechs Landesverbänden sowie eine Peer-Beratung (Chat, Telefon oder persönlich).

Mein Geschlecht

www.meingeschlecht.de

Online-Portal für inter*, trans* und genderqueere Jugendliche. Es bietet Informationen zu geschlechtlicher Identität und sexueller Orientierung, eine Übersicht über Anlaufstellen in den verschiedenen Bundesländern und Jugendliche können eigene Beiträge veröffentlichen.

Genderdings

genderdings.de

Website für Jugendliche und junge Erwachsene mit Informationen rund um die Themen geschlechtliche und sexuelle Vielfalt sowie zu Hass im Netz und Gegenstrategien.

Queer Lexikon

queer-lexikon.net

Online-Anlaufstelle für schwule, lesbische, bisexuelle, a_sexuelle, a_romantische, trans*, inter*, polyamouröse, questioning und queere Jugendlichen und jungen Erwachsene.

SMJG

www.smjg.org

Verein von und für Jugendliche und junge Erwachsene, die sich für BDSM oder Fetischismus interessieren. Unter anderem gibt es ein Forum, einen Chat, regionale Stammtische sowie ein Sorgentelefon.

Bildung

Ach, so ist das?!

www.achsoistdas.com

Comicroportagen zu Identitäten, Lebensweisen, Erlebnissen und Erfahrungen lesbischer, schwuler, bisexueller, trans*, inter* und queerer Menschen, basierend auf biografischen Interviews. Online, Wanderausstellung, Bücher, Workshops zum Abbau von Diskriminierung gegenüber LSBTI* in Unternehmen, sozialen und Bildungseinrichtungen. Comiclesungen und Comiczeichnen-Workshops für Schulen und andere Einrichtungen.

AG LSBTI der GEW

www.gew.de/ausschuesse-arbeitsgruppen/weitere-gruppen/ag-schwule-lesben-trans-inter

Vernetzung von Lsbti Lehrkräften, Erzieher_innen, Sozialpädagog_innen, Wissenschaftler_innen und Studierenden.

Akademie Waldschlösschen

www.waldschloesschen.org

Bildungsstätte mit besonderem Schwerpunkt auf Angeboten für Schwule und Lesben, Bi- und Pansexuelle, Queers, Trans* und Inter* sowie ihre Lebenspartner_innen und Familien. Auch Angebote der Pädagog_innen-Bildung für alle.

Bildungsinitiative QUEERFORMAT

www.queerformat.de

Bildungsangebote und -materialien zu den Themen Vielfalt und Antidiskriminierung mit den Schwerpunkten sexuelle Orientierungen und Geschlechtsidentitäten.

Queere Bildung

www.queere-bildung.de

Bundesverband von über 50 Bildungs- und Aufklärungsprojekten sowie Bildungsinitiativen im Bereich sexueller und geschlechtlicher Vielfalt.

Schule der Vielfalt

www.schule-der-vielfalt.de

Bundesweites Netzwerk, das Schulen dazu motivieren will, die Themen geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in den Schulalltag zu integrieren und eine Selbstverpflichtungserklärung zu unterschreiben.

Geschlechtliche Vielfalt

Bundesvereinigung Trans*

www.bv-trans.de

Vereinigung von mehr als 30 verschiedenen Vereinen, Initiativen und Selbsthilfegruppen. Setzt sich bundesweit für die Rechte von Trans* ein.

Deutsche Gesellschaft für Transidentität und Intersexualität (dgti) e.V.

www.dgti.org

Förderung der Akzeptanz von trans* und inter* Menschen. Unterhält Beratungs- und Informationsstellen in mehreren Bundesländern.

Intersexuelle Menschen e.V.

www.im-ev.de

Vernetzt, fördert und unterstützt Selbsthilfegruppen intersexueller Menschen, berät und unterstützt Inter* (Peerberatung) sowie deren Eltern und Angehörige, berät und informiert politische, medizinische und gesellschaftliche Einrichtungen.

OII-Deutschland / Internationale Vereinigung Intergeschlechtlicher Menschen (IVIM)

oiigermany.org

Bundesdeutsche Vertretung der internationalen Organisation Intersex International (OII), der weltweit größten Vereinigung intergeschlechtlicher Menschen.

TransInterQueer e.V.

www.transinterqueer.org

Bildungs-, Beratungs- und Aufklärungsarbeit für/zu Trans* und Inter* sowie queeren Lebensweisen. Der Verein bietet verschiedene Gruppenangebote, Weiterbildungen, ein Café, ein Radio, ein Archiv u.v.m. an.

Trans-Kinder-Netz (Trakine) e.V.

www.trans-kinder-netz.de

Vernetzung von Eltern und Angehörigen minderjähriger trans* Kinder. Bietet Informationen für Pädagog_innen, Ärzt_innen und Psycholog_innen.

Sexuelle & Amouröse Vielfalt

Asexuality Visibility and Education Network (AVEN)

www.asexuality.org/de

Deutsches Unterforum des englischsprachigen AVEN-Forums. Dient dem Austausch und der Vernetzung asexueller Menschen sowie der Aufklärung über Asexualität und der Förderung öffentlicher Akzeptanz.

AktivistA – Verein zur Sichtbarmachung von Asexualität

aktivista.net

Kämpft für die Sichtbarkeit und Entstigmatisierung von Asexualität als sexuelle Orientierung.

BiNe – Bisexuelles Netzwerk e.V.

www.bine.net

Aufklärungs- und Öffentlichkeitsarbeit zum Thema Bisexualität, unterstützt den Aufbau und Erhalt von Selbsthilfegruppen, sammelt und verbreitet entsprechende Informationen. Der Verein bietet auch telefonische Beratung und organisiert mehrtägige Bi-Treffen.

Lesben- und Schwulenverband in Deutschland (LSVD)

www.lsvd.de

Kämpft für die Akzeptanz schwuler und lesbischer Lebensweisen. Vielfältige Angebote, auch in den einzelnen Landesverbänden.

PolyAmores Netzwerk (PAN) e.V.

www.polyamory.de

Vernetzung und Unterstützung polyamor lebender Menschen. Überregionale Treffen für polyamor lebende Menschen

Über die Herausgeber*innen und Autor*innen

Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V. ist ein Bildungs-, Beratungs-, und Forschungsinstitut sowie ein gemeinnütziger Verein und anerkannter Träger der Kinder- und Jugendhilfe in Berlin. Seit 1989 arbeiten wir zu Geschlechterverhältnissen und entwickeln Forschungs- und Bildungsprojekte auf lokaler, Landes-, Bundes- und europäischer Ebene. Unsere thematischen Schwerpunkte sind Kritische Jungen*, Männer*- und Männlichkeitsforschung, Geschlechterforschung, Geschlechterreflektierte Jungen*arbeit, Geschlechterreflektierte Pädagogik mit allen Geschlechtern, Geschlechtliche und Sexuelle Vielfalt in Bildung und Pädagogik, Sexismus und Heteronormativität, Geschlechtsbezogene und Sexualisierte Gewalt – Prävention, Stärkung von Betroffenen, Arbeit mit Täter*(innen), Geschlechterverhältnisse und Neonazismus/extreme Rechte, Intersektionalität: Multidimensionale Diskriminierungen und Privilegierungen sowie Gleichstellung der Geschlechter.

Forschende, pädagogische sowie beratende Praxen verzahnen wir in einem fortlaufenden Forschungs-Praxis-Zirkel, in dem sich die einzelnen Teile gegenseitig inspirieren, infrage stellen und produktiv weiterentwickeln. Unsere Forschungsergebnisse tragen wir in Bildungs- und Beratungsprozessen in die Praxis. Umgekehrt begleiten wir unsere Bildungs- und Beratungstätigkeit mit einem forschenden Blick und entwickeln daraus Erkenntnisse und Fragestellungen für Forschungen und Theorieentwicklungen.

Kontakt: institut@dissens.de.

Mehr Informationen zu Dissens und den Autor*innen: www.dissens.de.

Vivien Laumann, Diplom-Psychologin und Systemische Beraterin/Prozessbegleiterin, ist Projektleiterin des Projekts *Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt – Stärkung der Handlungsfähigkeit vor Ort*. Sie arbeitet seit 2011 bei Dissens – Institut für Bildung und Forschung zu den Schwerpunkten geschlechterreflektierte Pädagogik, geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt sowie geschlechterreflektierte Rechtsextremismusprävention. Darüber hinaus sind ihre Arbeitsschwerpunkte Beratung und Antisemitismus. Langjährige Erfahrungen in der Jugend- und Erwachsenenbildung in verschiedenen Kontexten, u.a. langjährige freie Mitarbeit in der historisch-politischen Bildungsarbeit im Anne Frank Zentrum Berlin. Ab 1. Januar 2019 wird sie als Bildungsreferentin und Beraterin im Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment (ZWST) in der Beratungs- und Interventionsstelle bei antisemitischer Gewalt und Diskriminierung OFEK tätig sein.

Kontakt: vivien.laumann@dissens.de.

Katharina Debus, Diplom-Politologin, ist Projektleiterin des Projekts *Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt – Stärkung der Handlungsfähigkeit vor Ort*. Sie arbeitet seit 2009 bei Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V. sowie freiberuflich zu den Schwerpunkten geschlechterreflektierte Pädagogik, geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt, geschlechterreflektierte Rechtsextremismus-Prävention, Sexualpädagogik, Intersektionalität und Rassismus in der Pädagogik. Dabei liegt in den letzten Jahren der Fokus auf Fachkräfte-Bildung, sie ist aber auch immer wieder in der Jugendbildung, Bildungsevaluation und im Forschungsbereich tätig. In den 2000er Jahren war sie in der politischen Jugendbildung und Arbeit mit Erzieher*innen-Auszubildenden aktiv, u.a. in der Heimvolkshochschule ‚Alte Molkerei Frille‘ (Mädchenarbeit und Seminare mit Erzieher*innen-Auszubildenden) und der Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein (Seminare zu Rassismus, Mädchenarbeit und internationale Jugendaustausche).

Kontakt: katharina.debus@dissens.de.

Sarah Klemm, Politologin M.A., ist Teil des Seminar-Teams und ehemalige studentische Mitarbeiterin im Projekt *Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt – Stärkung der Handlungsfähigkeit vor Ort*. Sie arbeitet seit 2016 bei Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V. sowie freiberuflich zu den Schwerpunkten geschlechtliche und sexuelle Vielfalt, geschlechterreflektierte Pädagogik, Antifeminismus und rechte Geschlechterpolitiken, Hate Speech und Diskriminierung im Netz, geschlechterreflektierte Pädagogik mit und zu digitalen Formaten und Sozialen Medien. Seit 2017 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt Social Media Interventions! – rechtsextremen Geschlechterpolitiken im Netz begegnen. Sie war zudem mehrere Jahre in der Jugendbildung zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt tätig.

Kontakt: sarah.klemm@dissens.de.

Jana Haskamp, M.A. Angewandte Sexualwissenschaft voraussichtlich 2019, ist studentische Mitarbeiterin und Teil des Seminarteams im Projekt *Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt – Stärkung der Handlungsfähigkeit vor Ort*. Sie arbeitet seit 2017 bei Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V. und daneben in der politischen Bildungsarbeit mit Jugendlichen zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt und (Anti-)Diskriminierung. Sie qualifiziert sich derzeit für Pädagog_innenbildung zu Geschlecht, Sexualität, Heteronormativität und intersektionaler Diskriminierung.
Kontakt: jana.haskamp@dissens.de.

Andreas Hechler, M.A. Europäische Ethnologie / Gender Studies, ist Teil des Seminar- und Weiterbildungsteams im Projekt *Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt – Stärkung der Handlungsfähigkeit vor Ort*. Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter und Bildungsreferent bei Dissens – Institut für Bildung und Forschung. Er hat viele Jahre u.a. bei Pat-Ex e.V., Dissens e.V. und der Björn-Schulz-Stiftung Jungen*arbeit gemacht und erwachsene Menschen psychosozial betreut. Haupttätigkeiten derzeit sind verschiedene Formen der Prozessbegleitung, Evaluationen, Fortbildungen, Workshops, Vorträge und Publikationstätigkeiten. Ihn beschäftigt die Verbindung der großen mit den kleinen Fragen, inhaltliche Schwerpunkte seiner Arbeit in den letzten Jahren waren allgemein mehrdimensionale Diskriminierung und Privilegierung, konkreter: Geschlechterverhältnisse und Neonazismus(prävention), Intergeschlechtlichkeit, geschlechterreflektierte Pädagogik, geschlechtliche und sexuelle Vielfalt, Männlichkeit, sexualisierte Gewalt, Antisemitismus, Rassismus und der Themenkomplex NS-,Euthanasie, Familienbiografien, Ableismus und Erinnerungspolitik. Er ist im Beirat der Internationalen Vereinigung Intergeschlechtlicher Menschen / Organisation Intersex International (IVIM/OII Germany).
Twitter: @HechlerAndreas. Kontakt: andreas.hechler@dissens.de.

Iven Saadi, M.A. Politikwissenschaft und Kommunikations- und Verhaltenstrainer (artop), ist seit 2015 Teil des Seminar- und Weiterbildungsteams im Projekt *Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt – Stärkung der Handlungsfähigkeit vor Ort* und wird zum 1.1.2019 die Projektleitungsstelle von Vivien Laumann übernehmen. Er arbeitet seit weit über zehn Jahren im In- und Ausland zu Fragen gesellschaftlicher Vielfalt mit Fokus auf die für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen zentralen Unterstützungssysteme (Schul)Bildung und Jugendhilfe. Seine gegenwärtigen Arbeitsschwerpunkte liegen auf der Qualifizierung von (sozial)pädagogischem Professionshandeln im Kontext von Diversität und Diskriminierung sowie diversitätsorientierten Öffnungsprozessen von Jugendhilfe- und Bildungsinstitutionen. Zudem lehrt er an Hochschulen zu Kindheit und Kinderrechten. Bei allen seinen Tätigkeiten ist ihm ein Zugang wichtig, der Intersektionalitäten von Diskriminierung ernst nimmt, hierfür sind ihm seine eigene Biographie und langjährige Erfahrungen in der Jugend- und Fachkräftebildung zu u.a. Rassismus, Antisemitismus, Klassismus und geschlechtlicher und sexueller Vielfalt wichtige Ressourcen.
Kontakt: iven.saadi@dissens.de

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie *leben!*

Kofinanziert von



Bundeszentrale für
politische Bildung

HEINRICH BÖLL STIFTUNG
GUNDA WERNER INSTITUT
Feminismus und Geschlechterdemokratie

Heidehof
Stiftung

be *min* Berlin

Senatsverwaltung
für Bildung, Jugend
und Familie

Teile des Projekts, dessen Erkenntnisse in diese Broschüre einfließen, wurden kofinanziert von:

Bildungs- und Förderungswerk
der GEW im DGB e. V.



HEINRICH BÖLL STIFTUNG

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft



GEFÖRDERT VON
BUNDESSTIFTUNG
MAGNUS
HIRSCHFELD

FRIEDRICH
EBERT
STIFTUNG
Forum Politik
und Gesellschaft