

In: Debus, Katharina/Laumann, Vivien (Hrsg.) (2018): Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt. Zwischen Sensibilisierung und Empowerment. Berlin: Dissens - Institut für Bildung und Forschung. interventionen.dissens.de/materialien/handreichung.

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_innschaften, 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 lsbtiqap+ 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/erklaerfilm [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].