

Liebe Leserinnen und Leser,

das vorliegende Heft widmet sich unter dem Oberthema „Queere Perspektiven in der Kinder- und Jugendhilfe“ den Sozialisationsbedingungen und Herausforderungen von jungen lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans*, inter* und queeren (LSBT*I*Q) Menschen. Die Beiträge bieten darüber hinaus Anregungen, Ansätze und Konzepte für die sozialpädagogische Arbeit mit unterschiedlichen Zielgruppen in verschiedenen Arbeitsfeldern der Kinder und Jugendhilfe.



Martina Schiebel, Astrid Lüers, Carmen Wulf,
Karsten Speck, Alexander Langerfeldt

Nora Gaupp und Claudia Krell gehen in ihrem Beitrag zunächst anhand von zwei Studien des Deutschen Jugendinstituts (DJI) auf die besonderen Sozialisationsbedingungen, Lebenskontexte und Herausforderungen von LSBT*I*Q-Jugendlichen ein. Stephan Maria Pröpper beschäftigt sich grundlegend mit der queeren Jugendhilfe und den Möglichkeiten einer sozialpädagogischen Begleitung von jungen Menschen in der Identitätsentwicklung. Ulrike Schmauch erläutert das Konzept der Regenbogenkompetenz, dass jene Fähigkeiten umfasst, die sozialpädagogische Fachkräfte benötigen, um mit den Themen sexuelle Orientierung und geschlechtliche Identität vorurteilsbewusst und diskriminierungsfrei umzugehen. Moritz Prasse skizziert die besonderen Herausforderungen und hohe Suizidalität von trans*-Jugendlichen und leitet daraus Schlussfolgerungen für ein verantwortliches Handeln der Fachkräfte in der Jugendhilfe ab. Tom Fixemer und Alina Marlene Schmitz widmen sich aus einer theoretischen Perspektive mit aktuellen Diskursen in der Jugendarbeit an der Schnittstelle von sexueller Bildung, Diversität und partizipativen Schutzprozessen und entwickeln daraus Empfehlungen für die Jugendarbeit. Madeline Doneit und Max Schlüter formulieren auf der Basis ihrer Tätigkeit in einer Landeskoordination Fachstelle Queere Jugend Anregungen zum sensiblen und parteilichen Handeln in den Regelangeboten der Jugendhilfe sowie zu queeren Schutz- und Empowermenträumen. Stephanie Nordt und Thomas Kugler beschreiben, wie sexuelle und geschlechtliche Vielfalt bereits in der frühkindlichen Pädagogik verankert werden kann, um Kindern eine diskriminierungsfreie Bildung zu ermöglichen, und der Beitrag von Martin Podszus und Franziska Fahl stellt abschließend an einem Praxisbeispiel dar, wie eine Kinder- und Jugendarbeit für und mit LSBT*I*Q-Menschen umgesetzt werden kann. Wir wünschen Ihnen viele neue Erkenntnisse und Anregungen für Ihre Arbeit.

Karsten Speck, Carmen Wulf, Martina Schiebel, Astrid Lüers und Alexander Langerfeldt

Lebenssituationen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und queeren Jugendlichen

Wie wachsen junge Lesben, Schwule, Bisexuelle, trans* und queere Menschen in einer Gesellschaft auf, in der einerseits eine Liberalisierung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt stattfindet, andererseits eine zunehmende Re-traditionalisierung deutliche Spuren hinterlässt? Dieser Beitrag beleuchtet zentrale Bereiche im Aufwachsen und (Er-)Leben von LSBT*Q-Jugendlichen.

von



Nora Gaupp

Jg. 1975; Diplom-Psychologin,
Fachgruppenleiterin



Claudia Krell

Jg. 1975; Diplom-Psychologin,
wissenschaftliche Referentin

LSBT*Q Jugendliche – Jugendliche wie „alle anderen“ auch?!

Lesbische, schwule, bisexuelle, trans* und queere (LSBT*Q) Jugendliche (im Folgenden sind damit junge Menschen zwischen 14 und 27 Jahren gemeint) sind auf der einen Seite und in erster Linie Jugendliche mit alterstypischen Lebensstilen, Wünschen und Zielen (Gaupp/Krell 2019). Sie teilen sich mit allen Jugendlichen in Deutsch-

land die gesellschaftlichen Bedingungen des Aufwachsens, leben also im selben politischen System, erleben gesellschaftliche Krisen und Strömungen. Ihre individuellen Lebenssituationen sind dabei so unterschiedlich wie bei ihren Peers auch: Sie wachsen in verschiedenen sozialen Gesellschaftsschichten auf, die ihren Alltag prägen und den Besuch bestimmter Schulformen mehr oder weniger wahrscheinlich machen. Sie engagieren sich in verschiedenen Jugendorganisationen und verfügen über politisch-gesellschaftliche und religiöse Einstellungen und Werthaltungen. Je nach ihrer Herkunft definieren sie sich als Bürger*innen Deutschlands, als junge Europäer*innen oder mit einem bestimmten Land verwurzelt und sie gehören verschiedenen Jugendszenen an (Gaupp 2015). Diese Reihe von Beschreibungen ließe sich beliebig fortsetzen. Gemeinsam mit allen Jugendlichen stehen LSBT*Q-Jugendliche vor vielfältigen alterstypischen Entwicklungsaufgaben. Zu diesen zählen aus jugendpsychologischer und -soziologischer Perspektive z. B. die Ausbildung intellektueller und sozialer Kompetenzen sowie eines ethisch und politischen Bewusstseins, die Entwicklung eines inneren Bildes der eigenen sexuellen Identität, die Bewältigung von Anforderungen im Bildungs- und Arbeitsbereich, das Ausprobieren von Bezie-

hungen oder die Ablösung vom Elternhaus (z. B. Hurrelmann 2013; Oerter/Montada 2002). Festzuhalten bleibt, dass die Lebensphase Jugend wesentlich durch eine Vielfalt an Zugehörigkeiten, Identitäten und Entwicklungen gekennzeichnet ist (Gaupp 2015).

Auf der anderen Seite leben LSBT*Q-Jugendliche in einer besonderen Lebenssituation, die vom gesellschaftlichen Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt geprägt ist. Sie durchleben meist ein inneres und äußeres Coming-out, müssen mit möglichen Diskriminierungserfahrungen umgehen und Strategien entwickeln, wie sie als junge LSBT*Q-Person in einer heteronormativ geprägten Umwelt leben wollen bzw. können (Krell/Oldemeier 2017).

Eine Konsequenz aus dieser Situation ist, dass jugendtypische Anforderungen, die Nicht-LSBT*Q-Jugendliche beschreiben, wie z. B. Sorgen bezogen auf Schule oder Ausbildung, finanzielle Probleme oder Unsicherheiten über ihr Aussehen und Erscheinungsbild, bei LSBT*Q-Jugendlichen durch Aspekte in den Hintergrund gedrängt werden, die mit ihrem Aufwachsen in einer heteronormativen Umwelt in Zusammenhang stehen (HRC 2012). Herausforderungen, wie beispielsweise Probleme in der Familie oder der Schule, die sich bezogen auf ihre sexuellen Orientierung oder geschlechtliche Zugehörigkeit ergeben, erleben sie zusätzlich zu alterstypischen Fragen. Dies führt in der Folge bei einem Teil von LSBT*Q-Jugendlichen zu einer deutlich höheren persönlichen Belastung (Plöderl 2016).

LSBT*Q – was? Eine kurze Begriffsklärung zu Anfang

Sexuelle Orientierung

Die sexuelle Orientierung bezeichnet das fortbestehende individuelle Interesse einer Person mit Blick auf die geschlechtliche Zugehörigkeit möglicher Partner*innen. Sie umfasst Aspekte

von emotionaler, romantischer und/oder sexueller Attraktion. Lesbisch, schwul, hetero-, bi-, pan- oder asexuell sind mögliche Selbstbezeichnungen im breiten Spektrum sexueller Orientierungen.

Geschlechtliche Zugehörigkeit

Die geschlechtliche Zugehörigkeit bezeichnet die individuelle Selbstverortung einer Person als weiblich, männlich, keinem, beiden oder einem weiteren Geschlecht zugehörig. „Gender“ stellt hierbei die Dimension des sozialen Geschlechtes dar und ermöglicht eine Abgrenzung zu körperlichen geschlechtlichen Merkmalen („sex“).

Trans*, inter*, cis, genderqueer und nicht-binär sind nur einige von vielen möglichen Selbstbeschreibungen für die eigene geschlechtliche Zugehörigkeit. Bei trans*- (transsexuellen/transgeschlechtlichen) Jugendlichen stimmt ihr zugewiesenes Geburtsgeschlecht nicht mit ihrer individuellen geschlechtlichen Zugehörigkeit überein. Bei cis (cisgeschlechtlichen) Personen entspricht die geschlechtliche Zugehörigkeit dem zugewiesenen Geschlecht. Bei inter* (intersexuellen/intergeschlechtlichen) Menschen erfüllen u. a. die sogenannten „primären Geschlechtsmerkmale“ häufig nicht die medizinisch definierten, ausschließlich männlichen oder weiblichen Formen von Geschlecht.

LSBT*Q

LSBT steht als Akronym für lesbisch, schwul, bisexuell und trans* (im internationalen Raum LGBT für lesbian, gay, bisexual, transgender). In den letzten Jahren fand eine Ausdifferenzierung bzw. Ergänzung statt, beispielsweise durch I* für inter* oder Q für questioning/queer.

Der Begriff „queer“, was so viel wie „anders“, „verrückt“ oder „seltsam“ bedeutet, war lange Zeit, ähnlich wie „lesbisch“ oder „schwul“ nega-

tiv konnotiert. Inzwischen wurde er von Aktivist*innen positiv besetzt und dient als stolze Eigenbezeichnung. Im vorliegenden Beitrag steht der Begriff queer als Oberbegriff für Selbstbeschreibungen der sexuellen Orientierung oder geschlechtliche Zugehörigkeit, die über die Kategorien lesbisch, schwul, bisexuell und trans* hinausgehen – deshalb wird im Folgenden LSBT*Q als Akronym verwendet. Ein ausführliches Glossar findet sich in Krell/Oldemeier (2017) sowie im Internet unter queer-lexikon.net.

Coming-out

Die im Folgenden vorgestellten Ergebnisse stammen, soweit nicht anders gekennzeichnet, aus zwei Studien bzw. Publikationen, die am DJI zu den Lebenssituationen von LSBT*Q-Jugendlichen veröffentlicht wurden: „Coming-out – und dann ...?!“ (Krell/Oldemeier 2017) und „Queere Freizeit“ (Krell/Oldemeier 2018).

Inneres Coming-out – Prozess der Bewusstwerdung

Das innere Coming-out, also die Bewusstwerdung über und die Auseinandersetzung mit der eigenen sexuellen Orientierung oder geschlechtlichen Zugehörigkeit, beginnt häufig schon früh. Bereits während der Grundschulzeit oder mit Beginn der Pubertät etabliert sich ein Gefühl des „Anders-Seins“. Oft haben Heranwachsende keine passenden Begriffe für ihre Empfindung, ihre Selbstdefinition und -identifikation findet deswegen über die Abgrenzung von dem statt, was sie kennen: Ich bin nicht heterosexuell oder ich bin kein Mädchen oder kein Junge.

„Da denkt man sich immer ‚Ok, es ist vielleicht nicht wie bei der Mehrheit der anderen‘, aber dass einem das nicht bewusst ist, weil man einfach den Begriff nicht kennt.“
(Manuel, 20 Jahre, cis-männlich, schwul)

Für viele LSBT*Q-Jugendliche ist das innere Coming-out, das oft mehrere Jahre dauert, eine ambivalente bis schwierige Zeit, in der sie zum Teil eine starke soziale Isolation erleben. LSBT*Q-Jugendliche können im Gegensatz zu heterosexuellen, cisgeschlechtlichen Jugendlichen nicht mit dem gleichen Selbstverständnis über ihre Empfindungen sprechen, die sie vielleicht als verwirrend, beängstigend, bedrohlich oder auch schön erleben, ohne dass ihre sexuelle Orientierung oder geschlechtliche Zugehörigkeit zum Thema wird. Während des inneren Coming-outs entwickeln viele Jugendliche zudem Befürchtungen vor einem möglichen äußeren Coming-out: Bei drei Viertel der Jugendlichen (74 %) ist dies die Sorge, von Freund*innen abgelehnt zu werden, wenn diese erfahren, dass sie lesbisch, schwul, bisexuell, trans* oder queer sind. Sieben von zehn jungen Menschen (70 %) haben Angst vor Ablehnung durch Familienmitglieder, zwei Drittel befürchten verletzendes Bemerkungen oder Blicke (66 %). Weit über die Hälfte der Jugendlichen (61 %) nimmt an, dass ein Coming-out zu Problemen im Bildungs- und Arbeitsbereich führt. Für trans*- und queere Jugendliche steht die Angst im Vordergrund, nicht ernstgenommen zu werden (73 %). Viele Jugendliche fühlen sich während des inneren Coming-outs belastet.

Äußeres Coming-out – Going public

Das Bedürfnis, über die eigenen Gefühle sprechen zu können und sich nicht mehr verstellen zu müssen, ist oft ausschlaggebend für ein äußeres Coming-out. Um über das eigene Erleben sprechen, Unterstützung erhalten und authentisch sein zu können, müssen die Jugendlichen benennen, dass sie lesbisch, schwul, bisexuell, trans* oder queer sind und damit klarstellen, dass sie in ihrem Empfinden nicht heteronormativen Erwartungen entsprechen.

Vielfach beschreiben die jungen Menschen die Reaktionen auf das erste äußere Coming-out als positiv, was daran liegt, dass sich die Jugendlichen hierfür eine Vertrauensperson, meist aus dem Freundeskreis, suchen.

„Es war lustigerweise eigentlich das nicht schlimmste Coming-out, aber so das schwerste, weil es halt das erste war.“

(Emil, 17 Jahre, cis-männlich, schwul)

Die überwiegend positiv beschriebenen Reaktionen nehmen den oft langen und schwierigen Verläufen des inneren Coming-outs und den damit verbundenen Befürchtungen jedoch nicht ihre Bedeutung. Diese waren real und werden durch positive Reaktionen nicht ungeschehen gemacht, sondern bleiben Teil der Biografie und prägen diese. Im weiteren Verlauf werden die Reaktionen heterogener, teils auch negativer, weil vermehrt Menschen involviert sind, die ggf. keine enge oder positive Beziehung zu den Jugendlichen haben. Coming-out bleibt ein individueller Prozess, es gibt hier keinen Maßstab, wie ein „gelungenes“ Coming-out aussieht. Coming-out bleibt zudem eine lebenslange Aufgabe – in jeder neuen sozialen Situation muss eine Person entscheiden, wie sie mit ihrer sexuellen Orientierung oder geschlechtlichen Zugehörigkeit umgehen möchte. Mit der Zeit entwickeln viele Jugendliche hierbei eine gewisse „Routine“, was negative Reaktionen, Ausgrenzung oder Diskriminierungserfahrungen jedoch nicht „weniger schlimm“ macht. Bei trans* oder genderqueeren Jugendlichen ist der Coming-out-Prozess oftmals von individuellen Transitionsschritten begleitet. Hierzu gehören beispielsweise eine rechtliche Namens- und Personenstandsänderung oder medizinische hormonelle und/oder operative Maßnahmen. Diese sind für die jungen Menschen oft sehr zeit- und kostenaufwendig. Angesichts fehlenden allgemeinen Wissens müssen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen häufig zu Expert*innen in eigener Sache werden, um ihren individuellen Weg gehen zu können.

Familie – immer etwas Besonderes

Für die meisten Jugendlichen ist die Familie ein zentraler Lebensbereich, von dem sie in hohem Maße emotional, finanziell und bis zu einem

gewissen Alter auch rechtlich abhängig sind und dem sie sich kaum entziehen können. Ein Coming-out in diesem bedeutsamen Lebenskontext ist deshalb zum einen für die meisten Jugendlichen ein besonderes Ereignis, zum anderen hat es nicht selten Auswirkungen auf das Zusammenleben der Familienmitglieder. Die Reaktionen von Eltern reichen von unterstützenden oder neutralen Haltungen bis hin zu angedrohten oder vollzogenen Beziehungsabbrüchen. LSBT*Q-Jugendliche haben zudem seltener als heterosexuelle und cisgeschlechtliche Jugendliche eine Person in ihrem familiären Umfeld, die ihnen zur Seite steht und an die sie sich bei Problemen wenden können (HRC 2012). Im Gegensatz zu Jugendlichen, die beispielsweise aufgrund ihrer ethnischen Zugehörigkeit, ihrer Hautfarbe oder ihrer Religionszugehörigkeit soziale Ausgrenzung oder Diskriminierung erfahren, gibt es im Familienverbund meist keine Person, mit der die jungen LSBT*Q-Menschen ihr „Stigma“ teilen. Anders als bei Jugendlichen der genannten gesellschaftlichen Gruppen beginnen für LSBT*Q-Jugendliche die Probleme oft schon zu Hause (ILGA-Europe 2006).

„Aber ich hab' halt gewusst, dass meine Mutter und ihr Freund, dass die halt nicht so cool drauf sind. Auch eigentlich fast nie drüber gesprochen haben, aber das, was ich dann halt gehört habe, da habe ich mir natürlich Sorgen gemacht, weil zum Beispiel ihr Freund hat mal irgendwie ‚Schwulsein‘ mit ‚Pädophilie‘ gleichgestellt. Oder meine Mutter hat irgendwann mal gesagt, dass es halt nicht ok ist – und dieser eine Satz ist halt in meinen Kopf praktisch eingebrannt.“

(Andi, 17 Jahre, cis-männlich, schwul)

Etwa die Hälfte aller befragten LSBT*Q-Jugendlichen hat in der engeren Familie Diskriminierung erlebt. Von ihnen berichten 65 %, dass ihre sexuelle Orientierung oder geschlechtliche Zugehörigkeit nicht ernstgenommen und 47 %, dass diese absichtlich ignoriert wurde. Mehr als jede*r zehnte Jugendliche hat soziale Ausgrenzung in der Familie erlebt (11 %), 17 % wurden

beleidigt, beschimpft oder lächerlich gemacht. Negative Erfahrungen führen zu einem hohen Belastungserleben der jungen Menschen und fehlende familiäre Unterstützung erschwert den Coming-out-Prozess. Eine enge und unterstützende Beziehung zu der Familie ist zudem einer der wichtigsten Faktoren bei der Prävention von Suiziden von LSBT*Q-Jugendlichen (Eisenberg/Resinek 2006).

Schule – ein ambivalenter Ort

Jugendliche, die sich nicht als heterosexuell oder cisgeschlechtlich definieren, erleben in ihrem Schulalltag häufig eine widersprüchliche Situation: Auf der einen Seite sind die Themen sexuelle Orientierung und geschlechtliche Zugehörigkeit im Schulalltag omnipräsent. Spätestens mit Beginn der Adoleszenz gewinnt die Frage nach der eigenen geschlechtlichen Rolle sowie das damit verbundene Begehren und die sexuelle Entwicklung an Bedeutung. Dies alles spielt sich jedoch meist in einem heterosexuellen Zwei-Geschlechter-System ab. LSBT*Q-Lebensweisen, die sich außerhalb dieses Rahmens bewegen, tauchen oft lediglich in Form von Schimpfworten und Diskriminierung in Schulhöfen oder Klassenzimmern auf (Stonewall 2017; Klocke 2012).

Auf der anderen Seite sind sexuelle und geschlechtliche Vielfalt als Lerninhalt selten Thema und in Unterrichtsmaterialien sowie im Schulalltag unsichtbar. Schule richtet ihr Handeln und ihre Wissensvermittlung implizit an heterosexuellen und cisgeschlechtlichen Alltagswelten aus.

„Wir hatten ‚Sexualkunde‘, da ging es nur um Mann und Frau. Wir hatten in ‚Ethik‘ das Thema ‚Liebe und Partnerschaft‘, da ging es nur um Mann und Frau. Und mir ist das so im Nachhinein mal aufgefallen, dass es so völlig außen vor war, dass es irgendwie nie darum ging, Frau und Frau oder Mann und Mann oder auch transgender, also irgendwie ist es in der Schule völlig weggeblieben.

[...] Hätte ich das damals in der Schule schon mitgekriegt, dann hätte ich vielleicht nicht so eine Angst davor gehabt, das irgendwem zu sagen.“ (Henrike, 27 Jahre, cis-weiblich, lesbisch)

Eine Analyse von Schulbüchern zeigt, dass hier und in anderen Unterrichtsmaterialien in der Regel noch immer eine „natürliche“ Zweigeschlechtlichkeit und Heteronormativität abgebildet wird und z. B. gleichgeschlechtliche Lebensweisen dadurch implizit zur „Abweichung vom Normalen“ werden (Bittner 2011). Allerdings gibt es verhaltene, positive Entwicklungen: So zeigt sich beispielsweise, dass im Vergleich zu früheren Jahren heute deutlich mehr Jugendliche in der Schule zumindest vom Thema Homosexualität im Aufklärungsunterricht hören (BZgA 2015). Begleitet wird eine Erwähnung, so sie denn erfolgt, allerdings häufig mit der Betonung, Homosexualität sei „nichts Schlimmes“ (Klocke 2016), eine positive und identitätsstiftende Darstellung von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* oder queeren Lebensweisen erfolgt so gut wie nie. Ob und wenn ja in welcher Form sexuelle und geschlechtliche Vielfalt als Thema aufgegriffen wird, hängt zudem häufig vom Engagement einzelner Personen ab.

Für LSBT*Q-Jugendliche hat dies mitunter gravierende Folgen, ein Teil von ihnen hat vor ihrem äußeren Coming-out Angst, dass sie dadurch Probleme in der Schule, Ausbildung oder Arbeit erleben. Dass diese Sorge nicht ganz unbegründet ist, zeigt sich beispielsweise daran, dass in 9. und 10. Jahrgangsstufen Berliner Schulen 54 % der männlichen Schüler nicht neben einem schwulen Mitschüler sitzen wollen und 43 % der weiblichen Schüler*innen dies über eine lesbische Mitschülerin sagen (Klocke 2012).

Knapp die Hälfte der LSBT*Q-Jugendlichen (41 %) hat in der Schule bereits Diskriminierung erlebt, die sich häufig in der Nutzung von LSBT*Q-feindlichen Schimpfworten und Witzen zeigt:

„Dass ein fremdes Mädchen einfach dazugekommen ist und mich halt gefragt hat ‚Bist Du lesbisch‘. Und in dem Moment hatte ich mich noch als heterosexuell identifiziert und hatte dann halt gesagt ‚Nein!‘. Und dann kam die Frage, ob ich denn ein Mädchen sei – ‚Ja!‘, ‚Also bist Du lesbisch‘ – ‚Nein!‘, ‚Aber Du bist mit einem Mädchen zusammen‘. Also, das ging mehrere Minuten lang. Bis sie dann weggegangen ist mit den Worten ‚Scheiß Lesbe.‘“
(Becca, 16 Jahre, cis-weiblich, lesbisch)

Dass die sexuelle Orientierung bzw. geschlechtliche Zugehörigkeit überbetont wird (41 %) oder die jungen Menschen von anderen ausgeschlossen werden (34 %), erleben sie ebenso wie körperliche Übergriffe (10 %) oder die Zerstörung von Eigentum (12 %). Allerdings zeichnet sich auch mit Blick auf Diskriminierungserfahrungen im Schulkontext eine Veränderung ab: Auch, wenn noch immer knapp jede*r zweite Jugendliche (45 %) negative Erfahrungen macht (Stonewall 2017, 8), ist dies im Vergleich zu den vergangenen Jahren eine deutliche Verbesserung: Im Jahr 2012 lag die Zahl noch bei 55 %, 2007 bei 65 % (ebd.).

Auf die Unterstützung von Lehrkräften können LSBT*Q-Jugendliche bei Diskriminierung nur bedingt hoffen, da diese häufig dann passiert, wenn kein*e Lehrer*in anwesend ist oder weil diese nicht eingreifen (Klocke 2012; Krell/Oldemeier 2017).

Ein weiterer Aspekt der Lebenswelt Schule ist, dass Lehrkräfte, die selber nicht heterosexuell oder cisgeschlechtlich sind, meist nicht offen an ihrer Schule auftreten, wodurch es wiederum kaum Rollenvorbilder für LSBT*Q-Jugendliche gibt (Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2017). Gründe hierfür sind unter anderem, dass Lehrkräfte Stigmatisierung befürchten und Angst vor Respektverlust haben (ebd.). Zum Teil vermeiden sie einen offenen Umgang auch deshalb, weil sie ihre sexuelle Orientierung oder geschlechtliche Zugehörigkeit als Privatangelegenheit betrachten (ebd.). Ebenso wie Lehrkräfte vermeidet ein Teil der LSBT*Q-

Jugendlichen zum eigenen Schutz ein Coming-out während ihrer Schulzeit und wartet damit, bis sie die Schule verlassen haben.

Freundeskreis – eine wichtige Ressource

Eine zentrale Ressource für junge LSBT*Q ist ihr Freundeskreis. Dessen Wichtigkeit zeigt sich darin, dass die Befürchtung, Freundschaften zu verlieren, eine der größten Ängste vor einem Coming-out ist. Die beste Freundin oder der beste Freund sind häufig die erste Person, mit der über die eigene sexuelle Orientierung oder geschlechtliche Zugehörigkeit gesprochen wird, weil sich junge LSBT*Q hier Verständnis und Unterstützung erhoffen.

„Mein bester Freund, der hat perfekt reagiert, also der hat gesagt, da gibt’s jetzt für ihn keinen Unterschied zu vorher und nachher.“

(Eric, 21 Jahre, trans* männlich, heterosexuell)

Trans* und gender*diverse Jugendliche haben besonders „queere“ Freundeskreise, was darauf hindeutet, dass für sie Schutzräume und der Kontakt zu Personen, die in einer ähnlichen Lebenssituation sind, sehr wichtig sind. Freundschaften sind sowohl offline wie online von großer Bedeutung. Wenn es im Freundeskreis zu negativen Erfahrungen kommt (z. B. durch übertriebene Neugier am Privatleben), sind diese für die jungen Menschen – im Vergleich zu negativen Erlebnissen in der Familie oder an Bildungsorten – am wenigsten belastend. Das Coming-out ist in diesem Kontext am einfachsten. Zum Teil verändern sich Freundschaften nach einem Coming-out oder brechen ab, mehrheitlich bieten Freund*innen aber Stabilität und stellen ein großes Unterstützungspotenzial dar.

Freizeit und Internet

Freizeitkontexte sind für LSBT*Q-Jugendliche ebenfalls wichtige Bestandteile ihrer Lebenswelt, die sie in unterschiedlicher Intensität nut-

zen. In der Freizeit sind junge Lesben, Schwule, Bisexuelle, trans* und queere Personen dabei einer täglichen Ambivalenz ausgesetzt: auf der einen Seite machen sie dort viele positive Erfahrungen, auf der anderen Seite findet dort häufig Diskriminierung, soziale Exklusion und LSBT*Q-Feindlichkeit statt. Dies gilt für den digitalen Raum ebenso wie für (jugend)kulturelle Orte (wie Kino, Bars, Cafés, Partys), Sportangebote, Öffentlichkeit oder Angebote der offenen Kinder- und Jugendarbeit (wie Jugendgruppen und -zentren).

Das Internet als Medium, über das LSBT*Q-Jugendliche anonym und einfach an Informationen über sexuelle und geschlechtliche Vielfalt kommen, spielt in ihrem Leben eine zentrale Rolle. Dies gilt insbesondere während des inneren Coming-outs, aber auch darüber hinaus:

„... natürlich über das Internet. Das war so der Weg, wo man halt mal kucken konnte, ohne dass es jemand merkt.“

(Johanna, 25 Jahre, cis-weiblich, lesbisch)

LSBT*Q-Jugendliche verbringen täglich 45 Minuten mehr online als ihre heterosexuellen, cisgeschlechtlichen Peers (GLSEN 2013) und geben an, dass sie online offener über sich und ihr Leben berichten können, als ihnen dies offline möglich ist (HRC 2012). Zudem beteiligen sich LSBT*Q-Jugendliche aktiver im Internet als Nicht-LSBT*Q-Jugendliche, stellen beispielsweise öfter selber etwas ins Netz, bloggen, twittern oder beteiligen sich an Diskussionen. Dadurch machen sie sich allerdings auch angreifbar, was auch dadurch sichtbar wird, dass das Internet der Freizeitbereich ist, in dem LSBT*Q-Jugendliche mit Abstand am häufigsten Diskriminierung erleben:

„... ich hab versucht, sachlich zu argumentieren und irgendwie Fakten darzulegen und hab aber irgendwie immer mehr so verletzte Sachen zurückgekriegt.“

(Clemens, 24 Jahre, genderfluid, asexuell)

Strategien der Jugendlichen

Um Herausforderungen aufgrund des gesellschaftlichen Umgangs mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt zu bewältigen, entwickeln LSBT*Q-Jugendliche unterschiedliche Strategien. Zum einen sind dies Strategien, bei denen die Jugendlichen aktiv handeln (Handlungsstrategien), zum anderen Strategien, mit denen sie in gedanklichen Auseinandersetzungen Dinge interpretieren, erklären und deuten (Deutungsstrategien). Handlungsstrategien sind beispielsweise die Suche nach emotionalem Rückhalt und Informationen, das Schaffen von Raum für eigenes Engagement und eine oftmals strategische Planung des Coming-outs. Auch die aktive Vermeidung z. B. von Situationen, die Diskriminierung zur Folge haben können, zählen dazu. Durch Deutungsstrategien finden LSBT*Q-Jugendliche Wege, negative Erfahrungen zu verarbeiten, indem sie diese z. B. relativieren, idealisieren oder legitimieren. Alle diese Strategien zielen darauf ab, den Coming-out-Prozess zu bewältigen und einen Platz im Leben zu finden, der ihnen ein möglichst konflikt- und diskriminierungsarmes Leben ermöglicht.

Handlungsbedarfe

Das Wissen über die Lebenssituationen von LSBT*Q-Jugendlichen ist Grundlage für Handlungsbedarfe, die aufzeigen, wo Veränderungen notwendig sind, damit LSBT*Q-Jugendliche Unterstützung, Beteiligung und Chancengleichheit in ihrem Aufwachsen erleben: Digitale Medien sollten als Ressource ausgebaut werden, da über das Internet meist der erste Zugang zum Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt hergestellt wird, Vernetzung mit anderen LSBT*Q-Jugendlichen erfolgt und sich die jungen Menschen online einbringen können. Gleichzeitig muss ein besserer und zielgerichteter gesellschaftlicher wie juristischer Umgang mit Anfeindungen im Internet etabliert werden. Freizeit- und Beratungsangebote für Jugendliche, sowohl mit als auch ohne LSBT*Q-

Bezug, sollten weiterentwickelt und ausgebaut werden. LSBT*Q-spezifische Einrichtungen wie z. B. queere Jugendzentren bieten einen geschützten Raum für queere junge Menschen, in dem sie sich kennenlernen, ausprobieren, informieren und engagieren können. Für allgemeine Freizeiteinrichtungen sollte es Ziel sein, sich für alle Zielgruppen zu öffnen. So können LSBT*Q-Jugendliche, die in deren Nähe keine spezifischen Angebote finden, auf jugendgerechte und kompetente Anlaufstellen in ihrer Nähe zugreifen. Hierfür ist es wichtig, Fachkräfte zum Thema LSBT*Q zu qualifizieren. Dies gilt zum einen für Personen, die indirekt mit LSBT*Q-Jugendlichen in Kontakt sind (z. B. Mitarbeiter*innen in medizinischen Kontexten, Behörden oder Krankenkassen) aber insbesondere für diejenigen, die direkt (pädagogisch) mit Jugendlichen arbeiten, z. B. Erzieher*innen, Sozialarbeiter*innen, Pädagog*innen und Lehrer*innen. An Freizeit-, Bildungs- und Arbeitsstätten kann so Diskriminierung abgebaut und Vielfalt gefördert werden. Dies gilt insbesondere für den Bereich Schule, in dem vielfältige Lebensentwürfe von Anfang an ein Thema sein und Diskriminierung, Homo- bzw. Trans*feindlichkeit klar entgegengetreten werden sollte, wozu es eine klare Haltung der Schule braucht.

Darüber hinaus bedarf es realistischer Rollenvorbilder auf verschiedenen Ebenen. LSBT*Q-Lebensweisen abseits von klischeehaften, medialen Inszenierungen als alternative, gleich-

wertige Lebensformen darzustellen ist ein wichtiges Element, um zu einer „Entdramatisierung“ des Themas beizutragen.

Ebenso gilt es, gesellschaftliche Entwicklungen hin zu einem offenen und wertschätzenden Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt weiter zu befördern. Hierzu trägt eine rechtliche Gleichstellung von nicht-heterosexuellen und nicht-cisgeschlechtlichen Lebensweisen bei, wobei hier insbesondere die Depathologisierung von trans* fokussiert werden muss. Weitere Beispiele für gesellschaftliche Entwicklungsbedarfe sind beispielsweise die Strukturen im Breitensport und ihre Nutzbarkeit für (junge) LSBT*Q-Personen sowie die konzeptionelle Weiterentwicklung von Lehr- und Bildungsmaterialien hin zu einer selbstverständlicheren Darstellung von vielfältigen Lebensformen – nicht nur bezogen auf das Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, aber auch.

Dr. Nora Gaupp

Deutsches Jugendinstitut

E-Mail: gaupp@dji.de

Tel.: (089) 62 30 63 24

Dr. Claudia Krell

Deutsches Jugendinstitut

E-Mail: krell@dji.de

Tel.: (089) 62 30 63 10

Literatur

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (Hrsg.) (2017): LSBTIQ*-Lehrkräfte in Deutschland. Diskriminierungserfahrungen und Umgang mit der eigenen sexuellen und geschlechtlichen Identität im Schulalltag. Verfügbar unter: http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Umfragen/LSBTIQ_Lehrkraeftebefragung.pdf?__blob=publicationFile&v=1, 19.6.2020

Bittner, M. (2011): Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen,

Trans* und Inter* (LSBTI) in Schulbüchern. Eine gleichstellungsorientierte Analyse mit einer Materialsammlung für die Unterrichtspraxis. Frankfurt am Main

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.) (2015): Jugendsexualität. Die Perspektive der 14 – 25-Jährigen. Köln

Eisenberg, M. E., Resnick, M. D. (2006): Suicidality among gay, lesbian and bisexual youth: the role of protective factors. In: *Journal of Adolescent Health* 39, 662 – 668, <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.04.024>

Gaupp, N., Krell, C. (2019): Neu positionieren und öffnen – LSBT*Q Jugendliche in der Jugendarbeit. InfoDienst – Magazin für kulturelle Bildung, 133, 10–14

Gaupp, N. (2015): (Lebens-)Welten von Jugendlichen sind bunt – Jugendforschung und Jugendhilfe müssen diese Vielfalt abbilden. In: dreizehn. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit. Heft 14: 10–14

Gay, Lesbian & Straight Education Network (GLSEN) (2013): Out online – The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth on the Internet. <https://doi.org/10.4135/9781412963916.n157>

Human Rights Campaign (HRC) (Hrsg.) (2012): Growing up LGBT in America. HRC Youth Survey Report. New York

Hurrelmann, K. (2013): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Beltz, Weinheim

ILGA-Europe/IGLYO (2006): Social exclusion of young lesbian, gay, bisexual and transgender (LGBT) people in Europe. Brüssel

Klocke, U. (2012): Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen: Eine Befragung zu Verhalten, Einstellungen und Wissen zu LSBT und deren Einflussvariablen. Senatsverwaltung Berlin, https://www.psychologie.hu-berlin.de/de/prof/org/download/klocke2012_1

Klocke, U. (2016): Homophobie und Transphobie in Schulen und Jugendeinrichtungen: Was können pädagogische Fachkräfte tun? Verfügbar unter: https://www.vielfalt-mediathek.de/data/formatiert_klocke_2016_homophobie_und_transphobie_in_schulen_und_jugendeinrichtungen_vielfalt_mediathek_ohne_demokratie_leben_1.pdf, 1.7.2020

Krell, C., Oldemeier, K. (2018): Queere Freizeit. Inklusions- und Exklusionserfahrungen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und *diversen Jugendlichen in Freizeit und Sport. DJI

Krell, C., Oldemeier, K. (2017): Coming-out – und dann ...?! Coming-out-Verläufe und Diskriminierungserfahrungen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland. Barbara Budrich, Opladen

Oerter, R., Montada, L. (Hrsg.) (2002): Entwicklungspsychologie. Beltz, Weinheim

Plöderl, M. (2016): Out in der Schule? Bullying und Suizidrisiko bei LGBTI Jugendlichen. In: Suizidprophylaxe 43, Heft 1, 6–13

Stonewall (2017): School report. The experiences of lesbian, gay, bi and trans young people in Britain's schools in 2017. Verfügbar unter: https://www.stonewall.org.uk/system/files/the_school_report_2017.pdf, 19.6.2020

Queere Jugendhilfe

Ausgangslage, Bedürfnisse und sozialpädagogische Begleitung junger Menschen in der Identitätsentwicklung

Die Frage, ob „queer“ (k)ein Thema in der Jugendhilfe sein sollte, polarisiert und führt oft zu hitzigen Diskussionen. Die Praxis zeigt, dass junge LSBT*I*Q-Menschen besondere Bedürfnisse und Bedarfe haben, für die viele der in der Jugendhilfe tätigen Fachkräfte weder ausgebildet noch sensibilisiert sind. In Folge erfahren diese jungen Menschen oft nicht die nötige Unterstützung, die sie bekommen sollten.

von



Stephan Maria Präpper

Jg. 1965; Geschäftsführer –
gleich & gleich e.V. Berlin,
Dozent und Lehr-
beauftragter

schlechtlichen Identität der jungen Menschen stark eingeschränkt wird, da sie befürchten müssen, im Fall einer Veränderung ihren Wohnplatz und Bezugspersonen zu verlieren, weil sie nicht mehr der Zielgruppe des Trägers entsprechen.

Weitere Auslöser, spezialisierte Betreuungsangebote für LSBT*I*Q-Jugendliche zu schaffen, waren die steigende Zahl an LSBT*I*Q-Jugendlichen und jungen erwachsenen Obdachlosen sowie das deutlich höhere Suizidrisiko im Vergleich zu gleichaltrigen heterosexuellen Jugendlichen. Auch wenn man hofft, dass die Akzeptanz queerer Lebensentwürfe seit 1996 gestiegen ist, hat sich leider das erhöhte Suizidrisiko nicht verändert und auch die Obdachlosigkeit junger Menschen, deren sexuelle Orientierung und/oder geschlechtliche Identität jenseits von Heteronormativität und Geschlechterdichotomie liegt, steigt weiter an.

Die Schule ist oft der erste Ort, an dem diese jungen Menschen schlechte Erfahrungen machen. Mit Beginn der Adoleszenz tauschen sich Peers vermehrt in Pausen und freien Zeiten

Ausgangslage

Spezialisierte ambulante und stationäre Betreuungsangebote für schwule, lesbische, bi, trans*, inter* und queere (LSBT*I*Q) Jugendliche und junge Erwachsene gibt es erst seit relativ kurzer Zeit in Deutschland. Tatsächlich gibt es europaweit nur einen Träger der Jugendhilfe in Berlin, der seit 1996 diese eklatante Lücke im Jugendhilfesystem schließt. Später folgten Wohnprojekte, die allerdings Hilfen ausschließlich für bestimmte Zielgruppen anboten, also nur für Schwule oder nur für Lesben. Das hat den großen Nachteil, dass der Raum zur Entwicklung der sexuellen Orientierung und/oder ge-

über pubertätsbezogene Themen aus. Oft ist es die Zeit der ersten Verliebtheit und Hormone bewirken verwirrende Gefühle. Jungen und Mädchen, die bislang die Angehörigen des jeweils anderen Geschlechts relativ uninteressant fanden, entwickeln nun ein gesteigertes Interesse. So lassen sich auf dem Schulhof Mädchen- und Jungengruppen beobachten, die gerne über die andere Gruppe oder einzelne Vertreter*innen dieser reden und sie entsprechend ihrer Attraktivität und potenziellen Paarungseignung bewerten. Junge Menschen, die diese Attraktion für das andere Geschlecht nicht empfinden, merken sehr schnell, dass sie anders sind und auch ihre Peers merken das sehr schnell, in der Regel deutlich schneller als das Umfeld der Erwachsenen. Diese jungen Menschen werden dann oft ausgeschlossen, gemobbt oder erfahren sogar physische Gewalt.

Lehrkräfte scheinen die betroffenen jungen Menschen nicht nur nicht ausreichend gegen Diskriminierung und Mobbing zu schützen, sondern beteiligen sich sogar daran. Auf die Frage „Wie oft Lehrkräfte gegen trans- und homophobe Sprache einschreiten“ sagen 48% der befragten Schüler*innen „niemals“ (Hunt/Jensen 2007). 22% erlebten, dass Lehrer bei homophoben Sprüchen weghörten, ca. 27% berichteten, dass Lehrer bei Schwulenzwischen mitlachten (Biechele/Reisbeck/Keupp 2001).*

Junge Menschen, auch vormals gute Schüler*innen, werden aus Angst vor Repressionen und Gewalt zu solchen, die die Schule verweigern. Noten verschlechtern und Fehlzeiten häufen sich, sie werden nicht versetzt und haben womöglich am Ende überhaupt keinen Schulabschluss. So verlieren sie jeglichen Zugang zu höherer Bildung oder einer ihren Fähigkeiten und Wünschen entsprechenden Ausbildung. Viele dieser jungen Menschen sind intelligent, kreativ und talentiert. So viel wertvolles Potenzial geht verloren, weil junge Menschen entweder in der Schule nicht so ge-

schützt werden, dass sie eine faire Chance auf einen Abschluss erhalten, oder sie über Jahre in den Glauben getrieben werden, dass sie wegen ihrer Andersartigkeit minderwertig und dumm seien.

Schon die schulischen Fehlzeiten und der oftmals damit verbundene Leistungsabfall alleine kann zu erheblichen Spannungen im Elternhaus führen. Ein äußeres oder soziales Coming-out führt darüber hinaus häufig zu massiven Konflikten. Umfragen zufolge sind mehr als die Hälfte der Jugendlichen von Vorurteilen und Diskriminierung in ihrer Familie betroffen. Die Familie ist kein Ort der Geborgenheit und der Entspannung mehr, im Gegenteil, sie wird zur zusätzlichen Belastung. In der Regel werden die jungen Menschen nicht ernst genommen, beschuldigt, „sich wichtigmachen zu wollen“ und aufgefordert, „wieder normal zu werden“ (Takács 2006). Verhärten sich die Fronten, kann das mit dem Verweis aus der elterlichen Wohnung oder einer Flucht vor der Familie aufgrund von Bedrohung, Androhung von Gewalt, Freiheitsentzug, geplanter Zwangsverheiratung oder Heilungsversuchen einhergehen. Ob Rausschmiss oder Flucht – in beiden Fällen bedeutet das für die jungen Menschen den Verlust der Familie und schmerzhaftes Beziehungsabbrüche von ihren engsten Bezugspersonen.

Die angespannte familiäre Situation, die Angst vor der Schule und der innere Konflikt über die eigene Identität bauen einen großen Druck auf, für den die Jugendlichen Ventil suchen. Selbstverletzung, Alkohol- und Drogenkonsum sind Beispiele dafür.

Können sie nicht mehr im Elternhaus leben, landen sie im schlimmsten Fall auf der Straße und werden dort nicht selten Opfer Pädophiler, die ihnen Essen und einen Schlafplatz anbieten, aber schon bald im Tausch sexuelle Gefälligkeiten einfordern oder die jungen Menschen an Drogen heranführen, um sie noch stärker in die Abhängigkeit zu zwingen.

Bedürfnisse

- Die jungen Menschen brauchen Rahmenbedingungen, die es ihnen ermöglichen, sich frei zu entwickeln. Dazu gehört unter anderem auch die Entwicklung der sexuellen Orientierung und der geschlechtlichen Identität.
- Die jungen Menschen verdienen es, sich in einem diskriminierungs- und gewaltfreien Umfeld zu entwickeln und zu erproben.
- Die jungen Menschen brauchen Zeit, sich ihrer sexuellen Orientierung und geschlechtlichen Identität sicher zu sein, sich damit gesellschaftlich zu platzieren, auch eine doppelte Pubertät zu durchleben und die Jugendphase abzuschließen, um Zukunftsperspektiven entwickeln zu können.

Es sollte einfach nachvollziehbar sein, dass junge LSBT*IQ-Menschen in einer hauptsächlich heteronormativ geprägten Gesellschaft, abgesehen von den allgemeinen Herausforderungen der Pubertät und des Erwachsenwerdens, zusätzliche Hürden durch das innere Coming-out und der damit verbundenen Einordnung ihrer sexuellen Orientierung und/oder geschlechtlichen Identität bewältigen müssen. Zum besseren Verständnis sprechen wir im Allgemeinen von zwei Phasen des Coming-outs, des inneren und des äußeren (Krell/Oldemeier 2015). Ich füge gerne eine dritte hinzu, die ich als soziales Coming-out bezeichne. Es wird allen fachkundigen Leser*innen klar sein, dass jede Phase in sich mit der Überwindung weiterer emotionaler Schwellen verbunden ist, wo ein betroffener Mensch mit seiner Andersartigkeit ringt.

Das **innere Coming-out** bezeichnet die Phase, in der ein Mensch sich mit seiner von der Heteronormativität abweichenden sexuellen Orientierung und/oder einer vom biologischen bzw. dem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht abweichenden geschlechtlichen Identität auseinandersetzt und für sich akzeptiert.

Das **äußere Coming-out** bezeichnet die Phase, in der ein Mensch damit nach außen geht, bspw. Freunde, Familie, Mitschüler*innen oder Arbeitskolleg*innen informiert. Das kann bei einem äußeren Coming-out selektiv geschehen. So gibt es Menschen, die in der Stadt, in der sie leben, im kompletten Umfeld (Freunde, Beruf usw.) out sind, aber zu Hause in der Familie oder der Heimatstadt nicht. Oder sie sind nur bei Freunden und Familie out, aber nicht im beruflichen Umfeld. Ich bezeichne das komplette Coming-out in allen Lebensbereichen als soziales Coming-out.

Die Adoleszenz an sich stellt sich für viele junge Menschen bereits als Krise dar, was junge LSBT*IQ-Menschen zusätzlich durchleben müssen, wird zu Recht als „doppelte Krise“ bezeichnet. Während Lesben und Schwule ein äußeres oder soziales Coming-out hinauszögern und sogar ganz vermeiden können, sind trans*-Menschen in der Regel zu einem äußeren und sozialen Coming-out gezwungen.

Auch in einem stationären Setting, das nicht die Vielfalt sexueller Orientierungen und/oder geschlechtlicher Identität berücksichtigt, sind LSBT*IQ-Menschen oft weiterhin Diskriminierungen und Gewalt ausgesetzt, was eine gelingende Beziehungsarbeit verhindert. Ohne eine gute Beziehungsarbeit bleiben aber Folgen problematischer Coming-outs oft unbearbeitet und beeinflussen die weitere persönliche Entwicklung negativ. Kontinuierliche Diskriminierungen und Gewalt verursachen oft ein psychisches Trauma und seelische Verletzungen, die zu weiterem Rückzug und innerer Vereinsamung führen. Selbstwert und Selbstbewusstsein sind stark gemindert und schränken alltägliches Handeln ein. Minderwertigkeitsgefühle führen in manchen Fällen auch zu Veränderungen der Selbstwahrnehmung, was in Folge psychische Auffälligkeiten wie z. B. Essstörungen auslösen kann. Schuldempfinden, bzw. sich selbst für die Problemlage verantwortlich machen, kann Selbstbestrafungen auslösen. Dazu gehört bspw. sich bewusst in gefährdende Si-

tuationen zu begeben, in denen körperliche Gewalt und sexuelle Misshandlungen wahrscheinlich werden.

Schauen wir uns den ersten Paragraphen im Jugendrecht (SGB VIII Artikel 1, § 1) an: (1) Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.

[...]

(3) Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach Absatz 1 insbesondere 1. junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen, [...] 3. Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl schützen, 4. dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.

Dies umschreibt sehr deutlich, was wir den jungen Menschen schuldig sind. Soll es gelingen, dem gerecht zu werden, müssen Entscheidungsträger den individuellen (Jugendhilfe-) Bedarf unter Einbezug von evtl. Entwicklungsverzögerungen einschätzen. Das macht Altersgrenzen irrelevant. Natürlich verändert sich der Status eines jungen Menschen mit dem 18. Geburtstag rechtlich: die Volljährigkeit, die volle Geschäftsfähigkeit, Deliktfähigkeit und Wahlrecht, um nur einige Punkte zu nennen. Der Grad der psychischen, sozialen oder persönlichen Entwicklung hingegen kann nicht mit einem Alter beziffert werden. Das Alter sagt nichts über den generellen Reifegrad oder die Bedürftigkeit einer Unterstützung eines Menschen aus. Das durchschnittliche Auszugsalter junger Menschen aus ihrem Elternhaus, in dem sie relativ sorgenfrei und gut behütet aufwachsen, liegt laut der Veröffentlichung von Eurostat 2019 (Erhebungszeitraum 2018) bei 23,7 Jahren. Was veranlasst Entscheidungsträger zu glauben, dass junge Menschen, die aufgrund ihrer teils hochgradig traumatisierenden Erlebnisse

einen Teil ihrer Jugend oder Kindheit und ihrer natürlichen Entwicklung eingebüßt haben, schon mit dem 18. Geburtstag aus der Jugendhilfe entlassen werden sollen? Warum wird erwartet, dass sie, die sie mit zusätzlichen Belastungen zu kämpfen haben, fast 6 Jahre schneller reifen? Die jungen Menschen sind nicht ohne Grund in der Jugendhilfe. Sie sollten mindestens genauso lange brauchen dürfen, um sich zu entwickeln und an den Punkt zu kommen auszuziehen und auf eigenen Beinen zu stehen, wie die Jugendlichen, die in ihrer Familie heranwachsen und dazu erst mit ca. 24 Jahren bereit sind.

Die logische Schlussfolgerung würde dann bedeuten, dass die Probleme, Erfahrungen und Entwicklungsverzögerungen, die es zusätzlich zu bearbeiten und aufzuholen gilt – und die meist einen deutlichen Jugendhilfebedarf darstellen –, dazu führen sollten, die Jugendhilfegrenze entsprechend über das 24. Lebensjahr zu erhöhen. Leistungen nach dem Kinder- und Jugendhilferecht enden nicht mit der Volljährigkeit, vielmehr gilt das Jugendhilferecht grundsätzlich bis zur Vollendung des 27. Lebensjahres (§ 7 Abs. 1 Nr. 3 und 4 SGB VIII).

Tatsächlich stellt der 18. Geburtstag für viele junge Menschen in der Jugendhilfe die erste und der 21. Geburtstag die zweite angstbehaftete Hürde dar. In Verbindung mit § 41 SGB VIII kann der junge Mensch über das 18. Lebensjahr hinaus im Rahmen einer Nachreifung unterstützt werden. In der Regel allerdings nur bis zum 21. Geburtstag. Daher plädiere ich dafür, die Zwischengrenze von 21 Jahren nicht nur zu erhöhen, wie es mehr und mehr gefordert wird, sondern komplett zu entfernen und nur abschließend auf 27 Jahre zu begrenzen.

Das würde den jungen Menschen, ebenso wie den Mitarbeiter*innen der freien und öffentlichen Träger viel Druck nehmen und alle könnten sich besser auf eine ziel- und ressourcenorientierte Entwicklung der jungen Menschen konzentrieren!

Bislang scheint gerade die Zwischengrenze von 21 ein großes Problem für die Leistungsträger darzustellen. Zunehmend wird darauf gedrängt, die Jugendhilfe, wenn nicht mit 18, dann aber auf alle Fälle mit dem 21. Geburtstag zu beenden und eine Überleitung in die Erwachsenenhilfe zu forcieren. Selbst Entwicklungserfolge, bestandenes Abitur, beendete Ausbildung usw. dienen oft als Begründungen, Hilfen zu beenden, ohne die noch ausstehenden Entwicklungsbedarfe, die meist durch qualifizierte Gutachten untermauert sind, zu berücksichtigen oder ernst zu nehmen. Für die jungen Menschen, die sich für ein selbstständiges Leben noch nicht bereit fühlen, kommt das nicht nur einer Katastrophe, sondern auch einer Bestrafung gleich, da sie doch so hervorragend mitgewirkt haben. Die Perspektive erneuter Beziehungsabbrüche bewirkt Verlustängste, bereits erreichte Entwicklungserfolge werden infrage gestellt, alte Wunden reißen auf, negative Verhaltensmuster treten wieder an den Tag.

In Bezug auf lsbq Jugendliche ergeben sich Entwicklungsverzögerungen oder Bedarfe durch die bereits beschriebenen Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen aufgrund ihrer sexuellen Orientierung. Wenn nun noch, unabhängig von der sexuellen Orientierung, die geschlechtliche Identität vom biologischen oder bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht abweicht, wie es bei trans*-Menschen der Fall ist und bei inter*-Menschen sein kann, ist eine Entwicklungsverzögerung schon aufgrund einer multiplen, aber zumindest doppelten Pubertät gegeben.

Eine Hormontherapie bewirkt drastische Veränderungen. Nicht nur die Gefühlswelt der jungen Menschen wird auf den Kopf gestellt, sie müssen erneut mit körperlichen Veränderungen kämpfen. Auch wenn diese Veränderungen gewollt sind, so müssen die jungen Menschen sich selbst neu kennenlernen, mit ihrem Spiegelbild neu vertraut werden. Abgesehen von der Selbstwahrnehmung, werden

sie nun auch von ihrer Umwelt anders wahrgenommen. Sie müssen sich bewusst werden, wie sie auf andere wirken wollen und welche Reaktionen das hervorruft. Sie müssen auch ihre Frauen- und Männerbilder überprüfen, Geschlechterrollen infrage stellen und entsprechend ihr Auftreten neu erproben. Erschwerend kann hinzukommen, wenn junge Menschen in Betreuung mit psychiatrischen Krankheitsbildern zu kämpfen haben, die einer medikamentösen Behandlung bedürfen. Die Einnahme von Hormonen kann die Wirksamkeit verändern und vice versa. Es bedarf langjähriger Erfahrung, entsprechend zu beobachten und eventuelle Abweichungen zu erkennen, um früh Maßnahmen zu ergreifen, die die psychische und physische Gesundheit und Stabilität im Fokus haben.

Sozialpädagogische Begleitung

Für die sozialpädagogische Begleitung der beschriebenen Personengruppe sind Angebote zu empfehlen, die nach dem betroffenenkontrollierten Ansatz arbeiten. Dies bedeutet knapp zusammengefasst, dass alle Mitarbeiter*innen in ihrer sexuellen Orientierung und/oder geschlechtlichen Identität der Klientel entsprechen. Selbstverständlich ist die „Betroffenheit“ keine ausreichende Qualifikation innerhalb der Jugendhilfe. Es reicht also nicht aus, der Personengruppe derer anzugehören, die sich unter LSBT*IQ wiederfinden. Fachkräfte müssen zusätzlich über Hochschulqualifikationen verfügen und professionelle/qualitative Kriterien erfüllen. Fachlichkeit, Methodenverständnis, ein strukturiertes und geplantes Vorgehen ist unbedingt erforderlich, um junge Menschen verantwortungsvoll begleiten und ihren Zielen näherbringen zu können. Der individuelle Hilfeprozess muss kontinuierlich evaluiert und auf Wirksamkeit überprüft werden. Dazu braucht es Wissen, Erfahrung und Qualifikation. Supervision und kollegiale Fallberatungen sollten in diesem Arbeitsfeld Normalität sein.

Haben die Jugendlichen erst einmal erkannt, dass die begleitenden Personen ihr Anderssein aus eigener Erfahrung nachempfinden können, tritt sehr schnell eine Entspannung im Betreuungsverhältnis ein. Danach, und das verwundet viele, ist die vermeintliche Andersartigkeit kaum noch von Bedeutung. Junge Menschen brauchen die Unterstützung der Jugendhilfe nicht, weil sie schwul, trans* oder lesbisch sind, sondern weil sie aufgrund äußerer (bspw. Ablehnung von Familie und Freund*innen) und innerer (psychiatrischer/psychischer Störungen) Umstände in Krisen geraten.

*Die Erfahrung zeigt, dass junge Menschen, die Diskriminierungen und Gewalt aufgrund ihrer Orientierung/Identität ausgesetzt waren, sich Betreuer*innen, die vermeintlich ähnliche Erfahrungen gemacht haben könnten, besser öffnen und den Einstieg in eine vertrauensvolle Beziehungsarbeit eher zulassen.*

Wenn die jungen Menschen sich in einem Umfeld befinden, in dem sie, manchmal zum ersten Mal in ihrem Leben, komplette Akzeptanz erleben, sie nicht mehr die Ausnahme, sondern die Norm sind, fallen alle Störungen, Ablenkungen, aber auch Entschuldigungen, die verhindert haben, die eigentlichen Themen anzugehen, weg und es kann an den Ursachen gearbeitet werden, die zu der Krisensituation geführt haben.

Es sind Erwachsene, die versagen und ihrer Pflicht Kinder und Jugendliche zu beschützen, nicht nachkommen, die wegschauen, wenn Diskriminierungen geschehen, oder die selbst Täter*innen sind. Viele der jungen Menschen haben in ihrem kurzen Leben bereits traumatische Abschiede und Vertrauensverlust erleben müssen. Dieses Vertrauen muss verdient werden. Weitere Beziehungsabbrüche gilt es, so irgend möglich, zu vermeiden und stattdessen Kontinuität zu gewährleisten, um, unter anderem, auch wieder positive Beziehungserlebnisse, gerade auch zu Erwachsenen zu generieren. Außerdem muss ein geschützter Rahmen für

die Entwicklung der jungen Menschen, die auch die sexuelle Orientierung und/oder geschlechtliche Identitätsfindung beinhalten, sichergestellt werden. Nur so kann die soziale Integration und der Einstieg in eine eigenverantwortliche Lebensführung Erfolg haben. Nur so können Zukunftsperspektiven mit den jungen Menschen erarbeitet werden und Kenntnisse, Fähigkeiten, Kompetenzen, Soft Skills und Träume entdeckt oder wiederentdeckt werden, um sie ressourcenorientiert zu nutzen und planvoll einzusetzen.

Ein geschützter Rahmen setzt nicht nur geeignete Räumlichkeiten, sondern vor allem eine entsprechende Haltung der Mitarbeiter*innen voraus. Das Gefühl von Sicherheit entsteht nicht nur durch die Anzahl von Schlössern an einer Tür, sondern durch die Menschen, die höchst parteilich bei und zu den jungen Menschen stehen, sie stärken und auch in schwierigen Situationen nicht fallen lassen, denen auch deren sexuelle Orientierung und/oder geschlechtliche Identität egal ist, denen sie nicht peinlich sind.

Junge Menschen, die Diskriminierung und Gewalt erlebt haben, empfinden den öffentlichen Raum oft als feindlich und gefährlich. Sie haben Ängste, entwickeln Phobien und meiden die Öffentlichkeit. Das hat zur Folge, dass sie in ihrer schulischen und beruflichen, aber auch persönlichen Entwicklung stark eingeschränkt sind. Dies gilt es Schritt für Schritt zu überwinden. Sie müssen unterstützt werden, den Glauben an sich wiederzufinden, ihren Lebensraum stetig zu erweitern und ihre Teilhabe am Leben und ihren Platz in der Gesellschaft einzufordern.

Die jungen Menschen sollten so gestärkt und befähigt werden, dass sie auch schwierige Situationen, wie offene Anfeindungen, die natürlich auch weiter im öffentlichen Raum geschehen können, zu meistern, ohne in alte Verhaltensmuster zu verfallen. Zu diesem Zweck müssen mit den jungen Menschen alternative Hand-

lungsmodelle erarbeitet werden. Zur Stärkung des Selbstbewusstseins müssen in der Betreuung ebenso wie in der Hilfeplanung erreichbare Ziele gesetzt werden, Erfolgserlebnisse geschaffen und muss ggf. mit Misserfolgen umgegangen werden. Das hilft den jungen Menschen nicht nur schulische oder berufliche Perspektiven zu verfolgen und durchzuhalten, sondern auch private Kontakte zu knüpfen und Freundschaften zu pflegen. Das ist beson-

ders wichtig für Menschen, die, auch nach einem Auszug aus einer Jugendhilfeeinrichtung in den eigenen Wohnraum, noch in Krisen geraten können und ein Unterstützungsnetzwerk benötigen.

Stephan Maria Präpper

E-Mail: geschaeftsfuehrung@gleich-und-gleich.de

Literatur

Biechele, U., Reisbeck, G., Keupp, H. (2001): Schwule Jugendliche. Hannover

Takács, J. (2006): Social exclusion of young LGBT people in Europe 2006. ILGA-Europe, https://www.ilga-europe.org/sites/default/files/Attachments/social_exclusion_of_young_lesbian_gay_bisexual_and_transgender_people_lgbt_in_europe_april_2006.pdf

Hunt, R., Jensen, J. (2007): The experiences of young gay people in Britain's schools: the school report. Stonewall, London

Krell, C., Oldemeier, K. (2015): „Coming-out – und dann ...?!“ – Ein DJI-Forschungsprojekt zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen und jungen Erwachsenen. München, https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2015/DJI_Broschuere_ComingOut.pdf

Whittle, S., Turner, L., Al-Alami, M. (2007): Engendered Penalties: Transgender and Transsexual People's Experiences of Inequality and Discrimination. Crown Copyright, https://www.ilga-europe.org/sites/default/files/trans_country_report_-_engenderedpenalties.pdf

Regenbogenkompetenz in der Kinder- und Jugendhilfe

Ziel des Beitrages ist es, das Konzept der Regenbogenkompetenz darzustellen und seine Praxisrelevanz für die Kinder- und Jugendhilfe deutlich zu machen. Es werden zwei ausführliche Fallbeispiele mitgeteilt und mit Anregungen für das Handeln im pädagogischen Alltag verknüpft.

von



**Prof. (i. R.) Dr.
Ulrike Schmauch**

Jg. 1949; Dipl.-Heilpädagogin,
Frankfurt University of
Applied Sciences,
Fachbereich Soziale Arbeit
und Gesundheit

In diesem Beitrag geht es um die berufliche Handlungsfähigkeit sozialer Fachkräfte im Hinblick auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt. Die dem Konzept der Regenbogenkompetenz zugrunde liegende Idee habe ich seit den 1990er Jahren im Kontext von Aus- und Fortbildung in der Sozialen Arbeit entwickelt und durch die Auseinandersetzung mit neuen Erfahrungen in der Praxis sowie mit politischen und fachlichen Debatten weiter ausgearbeitet (zu Vorgeschichte und politischem Kontext vgl. Schmauch 2015 b; Schmauch 2019 a). In der folgenden Darstellung liegt der Schwerpunkt auf der Anwendbarkeit in der Praxis, um so zu zeigen, wie das Konzept sozialen Fachkräften dazu dienen kann, berufliche Erfahrungen besser zu verstehen und im Handeln sicherer zu werden. Vor dem Einstieg möchte ich einige Überlegungen zu sexuellen und geschlechtlichen Kategorien, die ich in der Erörterung der Regenbogenkompetenz gebrauche, mitteilen.

Aus der vergleichenden Sexualforschung ist bekannt, dass die Verbreitung von Homosexualität in allen Gesellschaften und Epochen gleichbleibend gering ist. Das Spektrum der Schätzungen reicht von unter 2 % bis 10 %, so dass sich ein Durchschnittswert nehmen und schätzen lässt, dass der Anteil gleichgeschlechtlich liebender Menschen an der Bevölkerung bei etwa 5 % liegt. In der Perspektive auf den prozentualen Anteil erscheint Homosexualität damit als etwas Fixes, Eingegrenztes, das eine kleine Minderheit betrifft, sei es als diskriminiertes Kollektiv, sei es als frei gewählte Gruppe. Dies gilt in noch höherem Maß für geschlechtliche Minderheiten, deren Anteil auf unter 1 % geschätzt wird. Aus einer dynamischen Perspektive aber wird ebenso deutlich, dass sexuelle Orientierung und geschlechtliche Identität zum Teil bewegliche, sich verändernde Phänomene sind, sowohl als Gefühl wie auch in biografischer und historischer Hinsicht. Sollten wir also die sexuellen Kategorien gänzlich abschaffen? Aus meiner Sicht muss mit dem Widerspruch umgegangen werden, dass die Kategorien – je nach Kontext – zum Teil zu verwerfen und zum Teil notwendig sind. Sie sind notwendig, um die Realität der Diskriminierung zu benennen und zu bekämpfen, um stärkende Erfahrungen positiver Zugehörigkeit zu lesbisch-schwulen Szenen und Gruppen zu ermöglichen und um die Entwicklung positiver geschlechtlicher Identitätsgefühle zu unter-

stützen. Andererseits sind die Kategorien zurückzuweisen, wo sie zu einzwängenden Schubkästen für lebendige, auch widersprüchliche Gefühle und zum stigmatisierenden Aussondierungsmerkmal werden (vgl. Schmauch 2015 b). In jedem Fall ist die Klärung von Begriffen und Kategorien auf den Austausch mit aktuellen politischen und wissenschaftlichen Diskursen angewiesen. Daher halte ich sexuelle und geschlechtliche Kategorien für sinnvolle Denk- und Arbeitsmittel, wenn sie transparent und im Wissen um ihre Vorläufigkeit, Mehrdeutigkeit und Kontextabhängigkeit verwendet werden.

Regenbogenkompetenz – Begriff und Konzept

Regenbogenkompetenz bezeichnet die Fähigkeit einer sozialen Fachkraft, mit den Themen der sexuellen Orientierung und der geschlechtlichen Identität professionell, vorurteilsbewusst und möglichst diskriminierungsfrei umzugehen. Die Bezeichnung wurde analog zu den Begriffen der Genderkompetenz und der Interkulturellen Kompetenz gebildet. In den drei Begriffsbildungen kommt zum Ausdruck, dass die Soziale Arbeit durch Emanzipationsbewegungen immer wieder mit eigenen blinden Traditionen, Ausschlüssen und Tabus konfrontiert und dazu herausgefordert wird, sich explizit auf bisher unterdrückte Themen und auf Menschen mit spezifischen Ausgrenzungserfahrungen neu einzustellen. Dieser Prozess hat für die Soziale Arbeit jeweils sowohl politische und ethische als auch fachliche Dimensionen, und er zwingt die Profession dazu bzw. ermöglicht ihr dadurch, sich kontinuierlich mit ihrem gesellschaftlichen Auftrag, dem Einsatz für soziale Gerechtigkeit und für die Grundrechte benachteiligter Menschen, selbstkritisch auseinanderzusetzen.

Aus der Frauenbewegung heraus wurde seit den 1980er Jahren das Konzept der Genderkompetenz entwickelt, das heute als unver-

zichtbarer Standard für die Qualität guter Sozialer Arbeit gilt (Böllert/Karsunky 2008). Etwa gleichzeitig entstand das Konzept der Interkulturellen Kompetenz (Gaitanides 2003; Auernheimer 2002), das für eine Einwanderungsgesellschaft die entsprechend notwendige Professionalisierung der Fachkräfte ausformuliert. In beiden Konzepten geht es um institutionelle Prozesse der Öffnung und des Abbaus von Schwellen und Diskriminierungsrisiken, andererseits um Qualifizierung in den Bereichen des Wissens, der Methoden und der professionellen Haltung, der Reflexions- und Handlungsfähigkeit.

In Anlehnung an diese Entwicklungen suchte ich seit den 1990er Jahren im Kontext meiner Aus- und Fortbildungserfahrungen nach einer Möglichkeit, für das Thema der sexuellen Orientierung in der Sozialen Arbeit ein spezifisches Konzept zu entwickeln (das Thema der geschlechtlichen Identität kam später hinzu). Es ging dabei auch um die Frage, wie eine diskriminierungskritische, politische Überzeugung in berufliche Handlungsfähigkeit übertragen werden kann. Ich habe das von Peter Löcherbach entwickelte, auf vier Ebenen ausdifferenzierte Kompetenzkonzept (vgl. Löcherbach 2009) aufgegriffen und auf das Thema geschlechtlicher und sexueller Vielfalt zugeschnitten:

- **Sachkompetenz:** Wissen über die heterosexuelle Mehrheitsgesellschaft, über sexuelle und geschlechtliche Minderheiten, ihre Lebenslagen, Diskriminierungen und Ressourcen
- **Sozialkompetenz:** Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit im Bereich sexueller und geschlechtlicher Vielfalt
- **Methodenkompetenz:** Handlungsfähigkeit und Verfahrenswissen im Bereich sexueller Orientierung und geschlechtlicher Identitäten
- **Selbstkompetenz:** Reflexion eigener Gefühle, Werte und Vorurteile in Bezug auf sexuelle Vielfalt

Die Kompetenzen beziehen sich auf die soziale Fachkraft als Individuum. Sie sind jedoch immer zusammen zu denken mit einem institutionellen Rahmen, einem Kontext, der ihre Entwicklung erst ermöglicht. Individuelle Regenbogenkompetenz einzelner sozialer Fachkräfte kann ohne eine LSBT*I-akzeptierende Institution nicht wirksam werden, wie auch umgekehrt eine solche Institution ohne regenbogenkompetente Fachkräfte sich nicht erfolgreich für die KlientInnen einsetzen kann. Zum institutionellen Rahmen für die Entwicklung von Regenbogenkompetenz gehören z. B.

- Teamfortbildungen zu Themen wie sexuelle Vielfalt, Prävention sexualitätsbezogener Diskriminierung, Homosexualität und Familie
- die Entwicklung gemeinsamer Haltungen (Team, Leitung, Konzeption, Leitbild) und die Auseinandersetzung mit Differenzen
- die Bereitstellung eines möglichst angstfreien Raums zur Reflexion der Gefühle und Einstellungen hetero- und nichtheterosexueller Fachkräfte (Teambesprechung und Supervision)
- Absprachen zum Umgang mit homo- und transfeindlichem Mobbing und Coming-out-Prozessen
- Kooperation mit spezialisierten LSBT*I-Einrichtungen und Lernen von ihnen
- Entwicklung eigener zielgruppenspezifischer Angebote
- Herstellung von Sichtbarkeit gleichgeschlechtlicher Lebensweisen und vielfältiger geschlechtlicher Identitäten in der Institution (Aushang von Plakaten, Infos etc. von LSBT*I-Einrichtungen; Überarbeitung eigener Medien wie Flyer, Plakate, Website).

Die Zusammengehörigkeit der beiden Ebenen, die der Institution und der individuellen Fachkraft, muss immer im Blick bleiben. Die Regenbogen-Selbstkompetenz fügt sich sinnvoll in die sozialarbeiterische Berufsrolle und die ihr

zugehörige professionelle Selbstreflexion ein. Auch die Regenbogen-Sozialkompetenz lässt sich gut mit der allgemeinen beruflichen Aufgabe verknüpfen, Nähe und Distanz immer wieder kommunikativ auszubalancieren und Widersprüche gelten zu lassen. Diese Verknüpfungen, hier aus Platzgründen nicht dargestellt, werden an anderem Ort ausgeführt (Schmauch 2019 b).

Praxisbeispiele

Im Folgenden werden zwei Beispiele vorgestellt, die soziale Fachkräfte in meinen Supervisionsgruppen eingebracht haben. Alle Angaben zu Personen und Einrichtungen sind anonymisiert.

Praxisbeispiel aus der Jugendverbandsarbeit

Der Sozialarbeiter, Herr M., berichtet über eine Gruppe von 12- bis 15-jährigen Jungen, die im Verlauf von etwa drei Monaten einen neu in den Jugendtreff kommenden 14-jährigen Jungen auf homonegative Weise mobben; dieser, hier Onur genannt, bleibt schließlich den Treffen fern. Zu Beginn ist Onur eher schüchtern, aber allmählich, so Herrn M.'s Bericht, „erkämpfte er sich auch immer mehr die Anerkennung der ‚cooleren‘ Kinder, versuchte, sich mit ihnen zu messen und zeigte sogar, dass er stärker als einige Kids war. In dieser Zeit begannen manche Kinder, Onur als ‚schwul‘ oder ‚Schwuchtel‘ zu bezeichnen, oft auch, wenn sie sich ihm unterlegen fühlten oder es tatsächlich zum Beispiel bei einem Ringkampf oder einem Billardspiel waren“. Neben den Hänseleien gibt es wiederholt Fragen an den Betreuer, „ob oder was mit dem Jungen sei, ob er so oder so sei“. Die Antworten und Interventionen des Sozialarbeiters sind „darauf gerichtet, dass jeder so oder so sein könne (...) und dass alle anderen Kinder und Jugendlichen selbst unterschiedlich seien. Trotzdem hielten das Mobbing und die Verdächtigungen

an. Da ich auch nur vermuten konnte und nicht sicher wusste, ob Onur homosexuell war oder nicht, versuchte ich, in meinen Antworten einen Raum für jede Möglichkeit zu schaffen. Ich sagte also deutlich, dass auch homosexuelle Jugendliche mit den anderen zusammen in Frieden in unserer Einrichtung sein können. Einige der Jungen verwirrte diese Ansage oder sie taten so, als ob. Es vergingen noch einige Wochen und plötzlich sahen wir den Jungen nie wieder“ (...) Sein Wegbleiben kann, so Herr M., „selbstverständlich ... auch andere Ursachen haben“.

Herrn M.'s Bericht enthält die Beschreibung eines individuellen und eines Gruppenprozesses. Ein Junge kommt neu in den Jugendtreff, und nach einer Phase der Schüchternheit gelingt es ihm, sich dort neben den gleichaltrigen Jungen einen Platz und Anerkennung zu verschaffen, sodass manche der ‚coolen‘ Jungen sich ihm jetzt unterlegen fühlen. „In dieser Zeit“, so der Bericht, beginnen die „Schwul“- und „Schwuchtel“-Hänseleien gegen Onur – und sie sind aus meiner Sicht somit deutlich als Mittel der bisher dominanten, ‚coolen‘ Jungen zu erkennen, den Konkurrenten herabzusetzen, indem sie ihm seine Männlichkeit absprechen. Die Beleidigungen sind wirksam, nicht, weil sie auf eine vermeintliche oder reale Homosexualität zielen, sondern weil sie Onur mit dem Label des Weibischen, Unmännlichen angreifen, um die Kränkung der eigenen Unterlegenheit wettzumachen.

Die Funktion der Hänseleien wird jedoch in den weiteren Interaktionen, die Herr M. beschreibt, nicht thematisiert. Stattdessen beziehen sich die Gespräche auf die Identitätsebene: in den Fragen an den Sozialarbeiter, ob Onur „so oder so sei“, in seinen Antworten, die für Akzeptanz gegenüber Verschiedenheit und auch gegenüber homosexuellen Jugendlichen werben, ebenso in seinen eigenen Gedanken darüber, ob der Junge evtl. homosexuell sei. Ich glaube jedoch, dass die sexuelle Orientierung hier für das Geschehen keine Rolle spielt. Meine Hypothese ist, dass das Mobbing anhält, weil es in

seiner Bedeutung nicht angesprochen wird. Die ‚coolen‘ Jungen erringen einen Punktsieg in der Verteidigung ihres Terrains und ihrer Männlichkeit, Onur verlässt das Terrain nach einer schmerzlichen Lektion, der Sozialarbeiter ist ratlos – hat er der Gruppe nicht klar vermittelt, dass im Jugendtreff die Akzeptanz von Unterschieden, damit auch von Homosexualität gilt?

Meine Vermutung lässt sich durch die empirische Studie von J.C. Pascoe stützen, deren Ergebnisse die Forscherin unter dem Titel „Du bist so‘ne Schwuchtel, Alter“ – Männlichkeit in der Adoleszenz und der ‚Schwuchteldiskurs‘, vorgestellt hat (Pascoe 2006). Darin geht sie davon aus, dass „Homophobie“ ein zu einfaches Konzept sei, um die allgemein verbreitete Verwendung von „Schwuchtel“ als Schimpfwort zu verstehen (Pascoe 2006, 3). Das Schimpfwort ziele in diesem Zusammenhang nicht, so die Autorin, auf eine reale oder zugeschriebene sexuelle Orientierung. Vielmehr sei die wesentliche Funktion des „Schwuchteldiskurses“ für adoleszente Jungen, Männlichkeit und männliche Geschlechtsidentität herzustellen. „Schwuchtel“ kann als Waffe gebraucht werden, mit der man sich eine Zeitlang seiner Männlichkeit vergewissern kann, indem man sie anderen abspricht“ (Pascoe 2006, 13).

Wahrzunehmen, dass es in einer Situation nicht um Homosexualität geht, obwohl es so scheint, kann auch zur Regenbogenkompetenz gehören. Aus meiner Sicht kann es für soziale Fachkräfte nützlich sein, theoretische Beiträge wie den von Pascoe über den „Schwuchteldiskurs“ zum Verständnis ihrer Praxis heranzuziehen. Auch ist für Gruppenprozesse, wie sie der Sozialarbeiter schildert, Wissen über Gruppendynamik in der Jugendarbeit, über männliche Adoleszenz und über Jungenarbeit von grundlegender Bedeutung (Sachkompetenz).

Zur Sozialkompetenz: Für einen Jungen, der wie Onur mit dem „Schwuchteldiskurs“ angegriffen wird, wäre es wichtig, vom Sozialarbei-

ter persönlich angesprochen zu werden – mit Fragen danach, wie es ihm gehe, wie er sich im Jugendtreff und in der Gruppe fühle und wie ihn die Hänselei berühre, auch, ob er Unterstützung und Vermittlung wünsche (vgl. Rauchfleisch 2002). Onur selbst auf seine sexuelle Orientierung anzusprechen, wäre an dieser Stelle aus meiner Sicht unpassend – was Herr M. dem Bericht zufolge auch nicht in Betracht zog.

Im Blick auf die Gruppe könnte der Sozialarbeiter versuchen, die „Identitätsebene“ eher zu vermeiden. Es könnte helfen, vor den Hinweisen auf die notwendige Akzeptanz von Verschiedenheit zuerst mit den Jungen in der Gruppe über die in Jugendtreffs wohlbekannten Spannungen zwischen „alten“ und „neuen“ Teilnehmern zu reden, über Ärger und Befürchtungen, Rivalität und Revanche (zwischen Jungen), hier dann auch über die Wahl der verletzendsten Worte. Im Blick auf die Ebene der Methodenkompetenz könnten zum Beispiel diskussionsanregende dokumentarische Videos mit Jugendlichen eingesetzt werden, wie sie insbesondere das Medienprojekt Wuppertal zu geschlechtsspezifischen und sexualpädagogischen Themen produziert (Medienprojekt Wuppertal; Zugriff am 26.11.2019).

Auf der einen Seite empfinde ich Herrn M.'s Antworten als sensibel und „regenbogenkompetent“. Auf der anderen Seite tragen diese Antworten insofern zu einer „schwierigen“ Situation bei, als sie dem „Schwuchteldiskurs“ normativ und auf der „Identitätsebene“ begegnen. Somit gelangen sie aus meiner Sicht mit einem wichtigen Teil des Konflikts nicht in Kontakt; auch Onur, der gemobbte Junge, kann zuletzt emotional nicht erreicht werden. Im Blick auf ähnliche zukünftige Situationen könnte eine Reflexion des Sozialarbeiters darüber sinnvoll sein, wie er die Diskrepanz zwischen abstrakten Normen (z. B. „Akzeptanz“) und konkreten Gefühlen erlebt – bei den Kindern und Jugendlichen und bei sich selbst (Selbstkompetenz).

Praxisbeispiel aus der Jugendwohngruppe

Die Sozialarbeiterin, Frau C., berichtet in der Supervision aus ihrer Arbeit in einer Jugendwohngruppe: „Als Lena uns gesagt hat: ‚Ich bin lesbisch!‘ – da war das für uns ganz normal. Das Team ist offen, wir haben kein Problem mit Homosexualität. Aber dann hat mich ihre Mutter angerufen. Sie sagte, sie sei total verzweifelt. Lena hätte ihr gesagt, dass sie lesbisch ist, und das hätte sie total geschockt. Das sei ja entsetzlich. Sie müsse es dem Stiefvater sagen, und der werde dann erst recht ausrasten. Was sie nun machen solle? – Ich sagte der Mutter, dass ich über ihre Frage nachdenken und sie in Kürze zurückrufen würde. Denn ich wusste erst mal keine Antwort. Dann habe ich im Internet gegoogelt: Was tun beim Coming-out und so weiter und sie dann zurückgerufen. Ich weiß ja, die Familie kommt aus Osteuropa, und da tun sie sich oft schwer mit Homosexualität. Ich habe der Mutter geraten, es ihrem Mann nicht zu sagen, sondern es Lena zu überlassen, ob und wann sie mit ihrem Stiefvater darüber reden will, dass sie lesbisch ist. Am Ende ist es eigentlich ein tolles Gespräch geworden.“

In dem Beispiel wird ein Widerspruch deutlich: einerseits ist Homosexualität für das Team und die Sozialarbeiterin selbst „kein Problem“, andererseits zeigen sich in der konkreten Umsetzung durchaus Schwierigkeiten. Frau C. hat nicht das Gefühl, auf verfügbares Handlungswissen zurückgreifen zu können – weder in der eigenen beruflichen Erfahrung oder Ausbildung noch bei den KollegInnen des Teams. Da es im Internet viele Websites zum Coming-out gibt, findet sie dort hilfreiche Anregungen für das Gespräch mit der Mutter. Insgesamt geht sie mit der Situation – den Gefühlen der Mutter und der eigenen Unsicherheit – gut um. Die Frage ist aber: warum hat die Sozialarbeiterin keine Anregung in ihren eigenen professionellen Ressourcen gefunden, sei es im Team, sei es in Ausbildung und Berufserfahrung?

Welche Regenbogenkompetenz würde Frau C. in dieser Situation brauchen? Auf der *Sachebene* geht es um Wissen über Phasen und Konflikte des Coming-out, über damit verbundene Bedarfe, Diskriminierungsrisiken, und Unterstützungsmöglichkeiten, hier speziell bezogen auf weibliche Jugendliche. Nützlich ist Verweissungswissen, d.h. die Kenntnis von aktuellen und regional gut erreichbaren lesbischen bzw. queeren Netzwerken, Gruppen, Treffs u.a., um für Lena auf diese Möglichkeiten hinweisen zu können. Denn für nicht wenige Jugendliche ist das Coming-out zu Anfang mit Unsicherheiten und Isolierung verbunden, und das Angebot, gleichaltrige „Gleichgesinnte“ zu treffen, kann eine ermutigende Erfahrung sein.

Auf der Ebene der Sozialkompetenz geht es um Kommunikation mit den KlientInnen, d.h. mit Lena und mit ihren Eltern, zum anderen um Gespräche und Kooperation mit Frau C.'s Team. Wichtig wäre, dass die Sozialarbeiterin Lena gegenüber aktive Gesprächsbereitschaft zeigt. Viele Lesben und Schwule machen die irritierende Erfahrung, dass nach ihrem Coming-out so etwas wie „ein Schweigen im Walde“ herrscht. Sie bekommen – im „positiven“ Fall – Antworten wie „das ist okay“, „kein Problem“, „nicht schlimm“. Was sehr vermisst wird, sind in der Situation und in der nachfolgenden Zeit zugewandtes Interesse und freundliche Nachfragen. So könnte Frau C. Lena fragen, wie es ihr jetzt mit dem Coming-out geht, was sie MitbewohnerInnen oder FreundInnen mitgeteilt und welche Reaktionen sie erlebt hat und was sie zur Zeit sonst noch beschäftigt.

Im Wissen um den nicht selten krisenhaft verlaufenden Coming-out-Prozess könnte sie der Jugendlichen aktiv ihre Unterstützung anbieten. Das Thema sollte in den pädagogischen Förderprozess, die Hilfeplanung und die Elternarbeit sinnvoll integriert werden. Es ist wichtig, sich auch den Gründen für elterliches Verzweifeln und Ausrasten im Zusammenhang mit dem Coming-out der Tochter zuzuwenden. Unverzichtbar für die Sozialarbeiterin wäre, mit Team

und Leitung zu sprechen – im Sinne der Transparenz und für die notwendige Rückenstärkung – sowohl über sexuelle und geschlechtliche Vielfalt im Allgemeinen bzw. in der Jugendhilfeeinrichtung als auch über Lena im Besonderen. Im Blick auf methodische Kompetenz lässt sich hier zum Beispiel auf Konzepte der Coming-out-Beratung und ihre Verknüpfung mit Methoden der lebensweltorientierten Jugendberatung verweisen (vgl. Schulze/Höblich/Mayer 2018). Das Beispiel von Lena und ihren Eltern könnte Frau C. dazu anregen, sich im Sinne der Selbstkompetenz zu fragen: „Was heißt denn eigentlich: ‚Ich bin offen, ich habe kein Problem mit Homosexualität‘ konkret für meine Arbeit? Ist das möglicherweise ein billiger Allgemeinplatz? Habe ich vielleicht ein Bild von mir, dass ich als Sozialarbeiterin sozusagen automatisch offen und vorurteilsfrei bin und mich darauf bequem ausruhe? Wie können meine KlientInnen wirklich etwas davon haben?“

Schluss

Die Idee der „sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt“, findet – so allgemein formuliert – bei SozialarbeiterInnen inzwischen, nach meinen Eindrücken in der Aus- und Fortbildung, vermehrt Zustimmung. Das war vor drei, vier Jahrzehnten noch sehr anders, als Homosexualität – das initiale Thema des Vielfalts-Diskurses – und das Reden darüber in der Kinder- und Jugendarbeit sowie in der Ausbildung überwiegend als heikel empfunden wurde. Die heutige allgemeine Zustimmung kann aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass für soziale Fachkräfte oft abstrakt bleibt, was „Akzeptanz sexueller und geschlechtlicher Vielfalt“ eigentlich im beruflichen Alltag bedeutet. Hier will das Konzept der Regenbogenkompetenz konkrete Anregungen und Hinweise zu mehr Handlungssicherheit geben.

Prof. Dr. (i.R.) Ulrike Schmauch

Frankfurt University of Applied Sciences

E-Mail: schmauch@fb4.fra-uas.de

Literatur

Auernheimer, G. (Hrsg.) (2002): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Leske und Budrich, Opladen, https://doi.org/10.1007/978-3-322-93251-8_10

Böllert, K., Karsunky, S. (Hrsg.) (2008): Genderkompetenz in der Sozialen Arbeit. Professionalitätsmerkmal: Genderkompetenz. VS, Wiesbaden, <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90916-5>

Gaitanides, S. (2003): Interkulturelle Kompetenz als Anforderungsprofil in der Jugend- und Sozialarbeit. Sozialmagazin 3, 42 – 48

Löcherbach, P. (2009): Qualifizierung im Case Management – Bedarf und Angebote. In: Löcherbach, P., Klug, W., Rimmel-Faßbender, R., Wendt, W.-R. (Hrsg.): Case Management. Fall- und Systemsteuerung in der Sozialen Arbeit. Ernst Reinhardt, München, 201 – 226

Medienprojekt Wuppertal: <https://www.medienprojekt-wuppertal.de/home> (Zugriff am 26. 11. 2019)

Pascoe, C. J. (2006): „Du bist so ‘ne Schwuchtel, Alter“ – Männlichkeit in der Adoleszenz und der „Schwuchteldiskurs“. Zeitschrift für Sexualforschung, 19, 1 – 14, <https://doi.org/10.1055/s-2006-921502>

Rauchfleisch, U. (2002): Gleich und doch anders: Psychotherapie und Beratung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen und ihren Angehörigen. Klett-Cotta, Stuttgart, <https://doi.org/10.13109/9783666401701.89>

Schmauch, U. (2015 a): Sexuelle Abweichungen oder sexuelle Vielfalt? Zur Verschiedenheit im Bereich sexueller Orientierungen und Identitäten. In: Bretländer, B., Köttig, M., Kunz, T. (Hrsg.): Vielfalt und Differenz in der Sozialen Arbeit – Perspektiven auf Inklusion. Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 100 – 110

Schmauch, U. (2015 b): Vielfalt und Regenbogenkompetenz in der Sozialen Arbeit. In: Bretländer, B., Köttig, M., Kunz, T. (Hrsg.): Vielfalt und Differenz in der Sozialen Arbeit – Perspektiven auf Inklusion. Kohlhammer, Stuttgart

Schmauch, U. (2019 a): Längst normal? Zwei Perspektiven auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in Deutschland. In: Toens, K., Benz, B. (Hrsg.): Schwache Interessen? Politische Beteiligung in der Sozialen Arbeit. Beltz Juventa, Weinheim/Basel, 192 – 210

Schmauch, U. (2019 b): Regenbogenkompetenz in der Sozialen Arbeit. In: Timmermanns, S., Böhm, M. (Hrsg.): Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt. Interdisziplinäre Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis. Beltz Juventa, Weinheim/Basel, 308 – 325

Schulze, H., Höblich, D., Mayer, M. (Hrsg.) (2018): Macht – Diversität – Ethik in der Beratung: Wie Beratung Gesellschaft macht. Barbara Budrich, Opladen, <https://doi.org/10.2307/j.ctvddzpb9>

Suizidalität von trans*-Jugendlichen und die Verantwortung von Fachkräften in der Jugendhilfe

Die hohen Zahlen über Suizidversuche von trans*-Jugendlichen können so abschreckend wirken, dass auch (Sozial-)Pädagog*innen Transidentität lieber verleugnen, als sich damit auseinanderzusetzen. Doch gerade wir als Fachkräfte können großen Einfluss darauf nehmen, suizidale trans*-Jugendliche wieder Hoffnung verspüren zu lassen, dass ihr Leben irgendwann besser wird.

von



Moritz Prasse

Jg. 1986; Sozialpädagoge (MA), Mitarbeiter im „Track Münster – LSBTI-Jugendzentrum und Beratung“

Besondere Herausforderungen gendervarianter Jugendlicher

Gendervariante Jugendliche sind mit einer Fülle von Herausforderungen, die gleichaltrige dyacis- (dya = nicht inter, cis = nicht trans) Jugendliche nicht oder nicht in der Intensität bewältigen müssen, konfrontiert. Das betrifft die Identitätsfindung, die Auseinandersetzung mit dem persönlichen und weiteren Umfeld, gegebenenfalls medizinische Bedarfe und – bei gewünschten Namens- und Personenstandsänderungen – auch eine Auseinandersetzung mit Behörden und Gerichten.

Identitätsfindung und Biografiearbeit

Die Geschlechtsidentität eines Menschen entwickelt sich in der Regel zwischen dem zweiten und dritten Lebensjahr. Dies trifft auch auf transidente und intergeschlechtliche Kinder zu, die sich zum Teil entsprechend früh darin mitteilen, dass ihr geschlechtliches Empfinden nicht den Erwartungen ihres Umfeldes entspricht. Kinder, die in ihrer Performance von den heteronormativen Vorstellungen abweichen, stoßen auf vielfältige Probleme. Sie lernen bereits sehr früh, dass sie so, wie sie sind, nicht in Ordnung sind (Brill/Pepper 2011, 47). Negative Äußerungen über transgeschlechtliche Menschen nehmen sie auf und verinnerlichen diese, was die eigene Identitätsfindung und das zu sich Stehen erschwert. Aus der Forschung zu Homosexualität ist bekannt, dass negative Haltungen zu Homosexualität, die die meisten schon in der Kindheit erlernen, verinnerlicht werden und so zu internalisierter Homosexuellenfeindlichkeit führen (Meyer 2003, 688). Es ist anzunehmen, dass das Minoritätenstressmodell und damit auch Stressoren, wie internalisierte Trans- und Interfeindlichkeit ebenfalls auf gendervariante Personen zutrifft, auch wenn es bisher wenig Forschung dazu gibt (Plöderl 2016, 145).

Nach der frühen Kindheit ist die nächste wichtige Phase der transidenten Identitätsfindung der Beginn der Pubertät. Cisgeschlechtliche Jugendliche, die in ihrer Kindheit durch geschlechtsabweichendes Verhalten auffielen, legen dieses Verhalten in der Regel mit Beginn der Pubertät ab und orientieren sich zunehmend an dem typischen Rollenverhalten ihrer gleichaltrigen Freund*innen. Bei transgeschlechtlichen Jugendlichen ist das anders. Sie versuchen entweder den Erwartungen zu entsprechen und verleugnen sich damit selbst oder sie rebellieren nun vollständig gegen Rollenklischees. Sie erfahren mit Beginn der Pubertät zudem körperliche Veränderungen, die in eine andere Richtung verlaufen, als sie es sich für ihren Körper wünschen. Die körperliche Entwicklung in der Pubertät ist für viele Jugendliche unabhängig vom Geschlecht eine konfliktbehaftete und schwierige Zeit, da sie das Ende der Kindheit bedeutet und die hormonellen Veränderungen erst verarbeitet werden müssen. Für transidente Jugendliche können die Entwicklungen allerdings „Vorbote für Depressionen, Selbstverleugnung und selbstzerstörerische Verhaltensweisen sein“ (Brill/Pepper 2011, 76).

Besonders schwierig ist die Identitätsfindung für nicht-binäre Jugendliche, also diejenigen, die weder (eindeutig und ausschließlich) männlich bzw. weiblich sind. Noch stärker als binären trans*-Jugendlichen fehlt es ihnen an Worten für ihr geschlechtliches Erleben, an Role Models und an gesellschaftlicher Akzeptanz. In der medizinischen Versorgung werden sie erst seit wenigen Jahren überhaupt bedacht und das bisherige Rechtssystem schließt sie weiterhin vollständig aus.

Auseinandersetzung mit der Umwelt/ gesellschaftliche Schwierigkeiten

Haben die Jugendlichen eine Idee ihrer geschlechtlichen Identität entwickelt, steht meist die Auseinandersetzung mit der Umwelt an. Im schwul-lesbischen Kontext ist dafür der Begriff

des (äußeren) Coming-out geprägt worden, der das Öffentlichmachen der eigenen sexuellen Orientierung bezeichnet. Diesen Prozess durchlaufen auch transgeschlechtliche Jugendliche. Im Unterschied zur sexuellen Orientierung können insbesondere diejenigen trans* Jugendlichen, die für ihr bei Geburt dokumentiertes Geschlecht untypische Kleidung tragen oder die medizinische Maßnahmen zur körperlichen Angleichung an ihr Identitätsgeschlecht ergreifen, sich nicht mehr entscheiden, ihre Geschlechtsidentität für sich zu behalten. Wenn ein Mädchen sich in ein anderes Mädchen verliebt, kann sie selbst entscheiden, wem sie diese Tatsache mitteilt. Wenn ein (vermeintliches) Mädchen jedoch in den Stimmbruch kommt und der Bartwuchs einsetzt, ist diese Veränderung für alle sichtbar und bedarf auch für Außenstehende ein gewisses Maß an Erklärung. Trans*-Jugendliche müssen sich entsprechend zwangsläufig irgendwann outen. Selbst für psychisch stabile Jugendliche ist dieser Schritt keinesfalls leicht, da sie mit Zurückweisung und Ausgrenzung rechnen müssen. Kinder und Jugendliche, die sich outen, rufen in ihrer Umgebung Irritationen hervor, die in unterschiedlichem Ausmaß auf sie zurückfallen, wobei das Spektrum von ungewolltem übermäßigem Interesse bis zu Diskriminierungen, Ausgrenzungen und Gewalt reichen kann (Rauchfleisch 2009, 90f). Bestenfalls treffen sie auf verständnisvolle und unterstützende Eltern und Freund*innen, die sie auf ihrem Weg begleiten und unterstützen.

Über 80 % der homosexuellen und transidenten Schüler*innen geben an, aufgrund ihrer geschlechtlichen oder sexuellen Identität in der Schule Belästigungen ausgesetzt zu sein und 70 % fühlen sich in der Schule sogar unsicher (Brill/Pepper 2011, 165). Lehrer*innen sind häufig nur bedingt willens und in der Lage selbst angemessen mit gendervarianten Jugendlichen umzugehen, Diskriminierungen wahrzunehmen und dagegen vorzugehen. Offizielle Anweisungen, wie mit gendervarianten Schüler*innen zum Beispiel in Bezug auf die Toilet-

tennutzung oder die Umkleiden beim Sportunterricht zu verfahren ist, fehlen bisher bundesweit. Es ist entsprechend von der einzelnen Schule und dem dortigen Lehrpersonal abhängig, ob und wie trans*-Jugendliche in ihrer Geschlechtsidentität akzeptiert werden.

Trans*-Menschen müssen situativ (z. B. beim Besuch eines Schwimmbades oder sexuellen Kontakten, also in Situationen, in denen der unbedeckte Körper für andere deutlich sichtbar wird) und zudem auch dauerhaft immer damit rechnen, erkannt zu werden, da ihre sekundären Geschlechtsmerkmale (noch) erkennbar sind und sie als transident „verraten“. Selbst Jahre nach Abschluss der Transition werden sie immer mal wieder mit dem Thema und ihrer Geschichte konfrontiert, wenn auch in deutlich abgeschwächter Häufigkeit und Intensität im Vergleich zum Beginn ihres Weges.

Familiäre Probleme

Die Mitteilung der Transidentität des Kindes wirkt auf die Eltern teilweise wie ein Schock (Rauchfleisch 2009, 73) und kann große, lang andauernde Krisen hervorrufen (Brill/Pepper 2011, 52). Fast die Hälfte aller Familien reagiert zunächst ablehnend auf das Coming-out eines trans*-Kindes oder Jugendlichen. Die Konflikte um das Thema können so massiv werden, dass die Eltern nicht nur den neu gewählten Namen und das passende Pronomen verweigern, sondern ihren minderjährigen Kindern auch medizinische Transitionsmaßnahmen, wie Hormonersatztherapien und Operationen untersagen. Damit zwingen sie ihre Kinder bis zur Volljährigkeit eine falsche Pubertät zu durchleben und verwehren die Möglichkeit, irreversible Veränderungen zumindest durch Hormonblocker zu verzögern. In einigen Familien eskalieren die Konflikte um die Transidentität des Kindes so stark, dass ein Zusammenleben nicht weiter möglich ist und das Kind oder der*die Jugendliche in eine Wohngruppe umziehen muss oder schlimmstenfalls in der Wohnungslosigkeit landet.

Medizinische Veränderungen

Viele gendervariante Jugendliche wollen den Weg einschlagen, ihren Körper durch medizinische Maßnahmen den Vorstellungen anzupassen, die sie selbst von ihrer Geschlechtsidentität entwickelt haben. Für Kinder und Jugendliche besteht die Möglichkeit, körperliche Veränderungen mit pubertätsverzögernden Hormonen übergangsweise zu unterbinden (Brill/Pepper 2011, 200ff). Nur eine geringe Anzahl der trans*-Jugendlichen erhält jedoch diese Möglichkeit, da sie sehr voraussetzungsreich ist: Der*Die Jugendliche muss sich bereits in einem frühen Alter geoutet haben und dabei auf verständnisvolle Eltern und gut informierte Kinderärzt*innen gestoßen sein.

Unabhängig davon, ob bereits pubertätsverzögernde Hormone eingesetzt wurden, besteht die Möglichkeit der Hormonsubstitution mit Testosteron bei trans*-Jungen und Männern und mit Östrogen und Testosteronblockern bei trans*-Mädchen und Frauen. Nach der Einnahme von Hormonen kann zudem eine Vielzahl geschlechtsangleichender Operationen folgen, angefangen bei Brustaufbau oder -entfernung, über die Bildung einer Neovagina oder eines Penis, bis hin zu chirurgischen Veränderungen des Gesichts. Entscheiden sich trans*-Jugendliche für diesen Weg, befinden sie sich jahrelang im medizinischen System, da sie psychiatrische Gutachten erbringen müssen, die Operationen bei den Krankenkassen beantragen und bewilligen lassen müssen und mehrere Operationen, insbesondere wenn es Komplikationen gibt, auf sich nehmen. Dieser Prozess führt zwar gegebenenfalls zum erwünschten Körper, ist jedoch langwierig und belastend.

Vornamens- und Personenstandsänderung

Trans*-Personen können auf Grundlage des Transsexuellengesetzes (TSG) eine Vornamens- und Personenstandsänderung bei Gericht be-

antragen, wofür sie zwei psychiatrische Gutachten erstellen lassen müssen. Dieser Schritt dauert insbesondere für Jugendliche zu lang. Es besteht daher die Möglichkeit von der Deutschen Gesellschaft für Transidentität und Intersexualität e.V. (dgti e.V.), einen offiziell anerkannten, sogenannten Ergänzungsausweis zu bekommen, auf dem bereits der neue Name vermerkt ist und der vor allem in der Übergangsphase genutzt werden kann, um sich gegenüber verschiedenen Stellen auszuweisen. Beratungsstellen betonen seit Jahren, wie aufwendig der Transitionsweg ist und wie unverhältnismäßig lang er dauert. Schon der bürokratische Aufwand ist aus ihrer Sicht für Jugendliche oftmals erschlagend, da sie den Umgang damit nicht gewohnt sind.

Suizidalität von trans*-Jugendlichen

Suizidversuche

Studien über suizidales Verhalten von trans*-Personen, insbesondere von trans*-Jugendlichen sind rar und liefern unterschiedliche Zahlen, die allerdings alle darauf hindeuten, dass die Suizidalität noch höher liegt als bei dya, cis, lesbischen, schwulen und bisexuellen Jugendlichen. In einer umfassenden Auswertung globaler Studien zur Nachuntersuchung von transsexuellen Patient*innen kamen Pfäfflin und Junge (1992) zu dem Schluss, „daß Suizidversuche bei Patienten mit transsexueller Symptomatik häufig sind und etwa jeder fünfte Patient vor Behandlungsbeginn mindestens einen Suizidversuch gemacht hat. [...] Im Verlauf der Behandlung nimmt nach übereinstimmendem Urteil der Autoren, die hierzu differenzierte Äußerungen machen, die relative Zahl von Suizidversuchen ab“ (ebd., 431). In der Studie des National Transgender Discrimination Survey (Grant et al. 2011, 2) gaben sogar 41 % der Befragten an, bereits einen Suizidversuch unternommen zu haben. Auch eine Studie von Mathy (2002, 47) ergab, dass signifikant mehr

Transgender Suizidgedanken und -versuche angaben als jede Vergleichsgruppe. In der aktuellsten populationsbasierten Studie gaben 19,8 % der trans*-Jugendlichen an, in der Vergangenheit einen Suizidversuch unternommen zu haben (Clark et al 2013, 98). Bisher deuten keine aktuellen Studien darauf hin, dass das Risiko, in suizidale Krisen zu geraten, in den letzten Jahren signifikant abgenommen hätte.

Vollzogene Suizide

Die Zahl der vollzogenen Suizide wird mit Blick auf die Suizidversuchsrate ebenfalls alarmierend hoch sein, auch wenn sie nicht zuverlässig ermittelt werden kann, da der Grund für einen Suizid zum einen nur durch die Person selbst mitgeteilt werden kann und zum anderen nicht im Totenschein auftaucht. Untersuchungen können daher lediglich diejenigen berücksichtigen, die bereits als trans* geoutet und in Behandlung waren. Ungeoutete Trans* Personen, die sich suizidieren, tauchen entsprechend in keinen Statistiken auf. Trans*-Personen, insbesondere nicht-binäre trans* Personen, die zwar geoutet, aber – gewollt, oder weil ihnen der Zugang verweigert wurde – nicht in medizinischer Behandlung waren, fehlen in den Statistiken ebenfalls. Das verzerrt die Statistik über vollzogene Suizide vor allem deswegen, weil die meisten Suizidversuche vor dem äußeren Coming-out und vor geschlechtsangleichenden Maßnahmen stattfindet und daher anzunehmen ist, dass bei den meisten Suiziden niemand erfährt, dass die Person trans* war.

Aktuellere Langzeitstudien zu vollzogenen Suiziden von trans*-Personen in psychiatrischer Behandlung kommen zu unterschiedlichen Ergebnissen. Sie reichen von keiner erhöhten Suizidrate und keinen Unterschieden zwischen trans*-Männern und trans*-Frauen, die geschlechtsangleichende Maßnahmen erhalten haben, bis hin zu einer sechsfach erhöhten Suizidrate vor allem bei trans*-Frauen (Marshall et al. 2016, 66).

Ursachen für suizidale Krisen

Die Gründe für (para)suizidales Verhalten von trans*-Jugendlichen scheinen vielfältig zu sein. Gendernonkonformes Verhalten – oder genauer gesagt die soziale Sanktionierung dieses Verhaltens – stellt eines der Kernrisiken für Selbstverletzung und Suizidalität von Lsbti-Jugendlichen dar (Liu/Mustanski 2012, 226). Die Wahrscheinlichkeit, einen Suizidversuch zu begehen, steigt zudem zum Beispiel bei Verlust des Jobs, Mobbing in der Schule, geringem Haushaltseinkommen und physischer und/oder sexualisierter Gewalt (Grant et al. 2011, 2). Die meisten aktuellen Studien ergaben, dass die Suizidalität von trans*-Personen nach medizinischen geschlechtsangleichenden Maßnahmen deutlich abnimmt, die psychische Gesundheit steigt und sich jener der Allgemeinbevölkerung angleicht (Plöderl 2016, 142).

Es lässt sich deutlich erkennen, dass Suizidalität bei Lsbti-Jugendlichen neben der individuellen vor allem auch eine gesellschaftliche Ebene aufweist. Sie kann als beinahe kollektive Reaktion auf die alltäglich erlebte Homo- und Transfeindlichkeit, Diskriminierung und Viktimisierung überforderter Jugendlicher gesehen werden. Hier scheinen die Eltern oft Teil des Problems zu sein. Dass Lsbti-Jugendliche die höchste (Para)Suizidrate in dem Jahr haben, in dem sie sich ihren Familien gegenüber outen, ist kein Zufall, sondern eine Auffälligkeit und ein Gefährdungspotenzial für Jugendliche. Auch wenn der Großteil der Eltern im Laufe der Zeit die Geschlechtsidentität und sexuelle Orientierung ihrer Kinder akzeptiert, ist hervorzuheben, dass 40 % zunächst abweisend reagieren (Diamond et al. 2011, 132) und diese Reaktion massive emotionale Krisen bei den Jugendlichen hervorruft. Wenn Eltern ihre Kinder zurückweisen, sich von ihnen distanzieren, die Orientierung negieren oder anderweitig ihre Ablehnung über die sexuelle oder geschlechtliche Identität ihres Kindes ausdrücken, erhält dieses die Botschaft, dass mit ihm etwas falsch ist (ebd.). Diese Botschaft von

den wichtigsten Personen im Leben der Jugendlichen kann zu Selbsthass, Depressionen und Hoffnungslosigkeit führen, welche wiederum Suizidalität befördern. Familiäre Zurückweisung hat somit einen deutlich negativen Einfluss auf (para)suizidales Verhalten. 51 % derjenigen Jugendlichen, die von ihrer Familie Ablehnung erfahren haben, berichteten von Suizidversuchen, im Vergleich zu 32 % derjenigen, deren Eltern akzeptierend waren (Grant et al. 2011, 101). Des Weiteren lehrt familiäre Zurückweisung die Jugendlichen, dass sie niemanden haben, an den sie sich bei Übergriffen, Mobbing und Gewalt aufgrund ihrer Genderperformance, ihrer Geschlechtsidentität oder sexuellem Orientieren wenden können (vgl. ebd., 132).

Resilienzfaktoren

Alle Studien stimmen darin überein, dass neben der medizinischen Versorgung vor allem die soziale und familiäre Unterstützung und die Anerkennung der Transidentität nach dem inneren und äußeren Coming-out Schutzfaktoren gegen psychische Erkrankungen, selbstverletzendes Verhalten und Suizidalität darstellen (Dhejne et al. 2016, 54). Neben der familiären Anerkennung und der Zuwendung anderer Erwachsener gilt eine erfolgreiche Schullaufbahn als hilfreich. Zudem erhöhen die Zugehörigkeit zur Lsbti-Gemeinschaft und der positive Blick auf geschlechtliche und sexuelle Vielfalt die psychische Stabilität (Haas et al. 2011, 26). Diese Erkenntnisse bieten Fachkräften der Jugendhilfe verschiedene Ansatzpunkte, um präventiv mit Gruppen oder Einzelpersonen zu arbeiten.

Verantwortung der Fachkräfte in der Jugendhilfe

Fachkräfte haben die Möglichkeit und damit auch die besondere Verantwortung trans*-Jugendliche auf ihrem Weg zu begleiten und sie

vor allem in krisenhaften Phasen zu unterstützen. Sie sollten sich nicht darauf verlassen, dass die Jugendlichen die benötigte Unterstützung bei ihren Eltern erhalten, sondern im Gegenteil mitbedenken, dass die Familie einen zusätzlichen Stressor darstellt.

Checkup in der eigenen Einrichtung

Bevor Fachkräfte trans*-Jugendliche tatsächlich unterstützen können, sollten sie sich damit auseinandersetzen, wie inklusiv ihre Einrichtung im weiteren Sinne ist. Welches Wissen über die Bedarfe von trans*-Jugendlichen ist vorhanden? Welche Vorurteile haben sie? Können alle die Einrichtung angstfrei nutzen, unabhängig ihrer Genderperformance oder ihrer sexuellen Orientierung? Werden trans*-Jugendliche – binär oder nicht-binär – und Schwule, Lesben, Bisexuelle mitgedacht und mitbenannt oder wird davon ausgegangen, dass alle cis und hetero sind, bis sie das Gegenteil äußern?

Keine Duldung von Abwertungen

Pädagog*innen sind Vorbilder und müssen dementsprechend Kindern und Jugendlichen mit dem Respekt begegnen, den sie auch sich selbst gegenüber erwarten. Da die soziale Sanktionierung gendernonkonformen Verhaltens eine der Kernrisiken für Selbstverletzungen und Suizidalität ist, besteht ein klarer Auftrag insbesondere an (Sozial)Pädagog*innen dahingehend, gendernonkonformes Verhalten selbst nicht abzuwerten und bei Diskriminierungen unmittelbar einzuschreiten. Kinder und Jugendliche müssen sich darauf verlassen können, dass Pädagog*innen einschreiten, wenn sie abwertendes Verhalten mitbekommen. Ein „Überhören“ von bspw. schwulen- oder transfeindlichen Witzen darf es nicht geben, schon gar kein Mitlachen. Queere Jugendliche sind dafür hochsensibel, sie testen Lehrer*innen und Sozialpädagog*innen in der Regel und achten

ganz genau darauf, wie diese auf queere Themen reagieren, um abschätzen zu können, ob es *sicher* ist, sich bei ihnen zu outen. Wird bei Diskriminierungen oder „Witzen“ gegenüber Minderheiten nicht eingeschritten, dann können sich queere Jugendliche nicht darauf verlassen, dass ihnen jemand bei ihrem Coming-out und gegebenenfalls negativen Reaktionen darauf beisteht. Die Wahrscheinlichkeit, dass sie sich mit ihrer Identität weiter verstecken und alleine fühlen, steigt dadurch – mit allen negativen Konsequenzen für das psychische Wohlbefinden.

Nachfragen statt Rätselraten und Misgendern

Gerade für pädagogische Fachkräfte ist eine Sensibilisierung dahingehend wichtig, dass man Menschen ihr Geschlecht nicht unbedingt ansehen kann. Sich anzugewöhnen, z. B. in Vorstellungsrunden in neuen Schulklassen auch das gewünschte Pronomen zu erfragen, ist eine sehr einfache und effektive Methode, um nicht versehentlich Menschen zu misgendern (ihnen ein falsches Geschlecht zuzuweisen). Ein schöner Nebeneffekt kann sein, die Auseinandersetzung und Positionierung dazu zu nutzen, mit Jugendlichen darüber ins Gespräch zu kommen, was Geschlecht eigentlich ausmacht, warum wir uns in unserer Geschlechtlichkeit so sicher sind – oder auch nicht – und wie es sich anfühlt, wenn Menschen falsche Namen oder Pronomen nutzen. Insbesondere pädagogische Fachkräfte sollten darauf achten, dass selbstgewählte Namen und Pronomen nicht infrage gestellt oder lächerlich gemacht werden, und sollten sowohl in Jugendgruppen, als auch unter Kolleg*innen durchsetzen, dass die Selbstbezeichnung respektiert und benutzt wird. Fachkräfte können zur eigenen Auseinandersetzung mit dem Thema an Fortbildungen und Trainings teilnehmen, in denen sie sicherer und sensibler im Umgang mit trans*-Menschen werden.

Bedeutung der erhöhten Basissuizidalität

Wenn davon ausgegangen werden muss, dass bis zu 40 % der trans*-Jugendlichen in suizidale Krisen geraten, muss das Konsequenzen für die pädagogische Arbeit haben, wenn einem trans*-Jugendliche dort begegnen. Das Risiko, dass diese*r Jugendliche unter so enormem psychischen Stress steht, dass er*sie überlegt, sich das Leben zu nehmen, ist hoch. Dieser Umstand erfordert einen sensiblen Umgang und vor allem eine Auseinandersetzung damit, Anzeichen für suizidale Krisen frühzeitig zu erkennen und entsprechend handeln zu können. Es bietet sich an, sich mit Suizidabklärung auseinanderzusetzen und lokale Anlaufstellen zu kennen, die im Bedarfsfall weiterhelfen können.

Fachkräfte als Role Models

Pädagog*innen sind auch mit ihren Lebensentwürfen Vorbilder. Noch immer gibt es beispielsweise kaum queere Lehrer*innen, die in ihrer Schule geoutet sind. Das ist einerseits verständlich, andererseits sorgt es dafür, dass queere Jugendliche weiterhin keine Role Models finden, an denen sie sich orientieren können. Wenn gewünscht ist, dass queere Lebenswei-

sen selbstverständlich werden, müssen mehr Erwachsene mit gutem Beispiel vorangehen und sie selbstverständlich leben und offen zeigen. Auch wenn man selbst dyacisgeschlechtlich und heterosexuell ist, kann man dazu beitragen, als Ansprechperson für queere Themen wahrgenommen zu werden. Dazu reicht es, beispielsweise ab und an ein Armband in Regenbogen- oder Transfarben (hellblau, rosa, weiß) zu tragen. Diejenigen, die es betrifft, werden es erkennen und wahrnehmen.

Kenntnis über lokale LSBTI-Anlaufstellen

Viele queere Jugendliche, trans*-Jugendliche im Besonderen, fühlen sich in ihrer Jugend sehr allein, wenn sie keinen Kontakt zu anderen queeren Jugendlichen haben. Für Fachkräfte empfiehlt es sich also, sich darüber zu informieren, wo der nächste LSBTI-Jugendtreff ist, zu diesem Kontakt aufzunehmen und den*die Jugendliche gegebenenfalls beim ersten Mal auch dahin zu begleiten.

Moritz Prasse

Track Münster – LSBTI-Jugendzentrum
und Beratung

E-Mail: m.prasse@vse-nrw.de

Literatur

Brill, S., Pepper, R. (2011): Wenn Kinder anders fühlen – Identität im anderen Geschlecht. Ein Ratgeber für Eltern. Ernst Reinhardt, München

Clark, T. C., Lucassen, Mathijs F. G., Bullen, P., Denny, S. J., Fleming, T. M., Robinson, E. M., Rossen, Fiona, V. (2013): The health and well-being of transgender high school students: Results from the New Zealand Adolescent Health Survey (Youth'12). *Journal of Adolescent Health* 55, 93–99, <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.11.008>

Dhejne, C., Van Vlerken, R., Heylens, G., Arcelus, J. (2016): Mental health and gender dysphoria: a review of the literature. *International Review of Psychiatry* 28, 44–57, <https://doi.org/10.3109/09540261.2015.1115753>

Diamond, G. M., Shilo, G., Jurgensen, E., D'Augelli, A., Smarova, V., White, K. (2011): How Depressed and Suicidal Sexual Minority Adolescents Understand the Causes of Their Distress. *Journal of Gay & Lesbian Mental Health* 15(2), 130–151, <https://doi.org/10.1080/19359705.2010.532668>

Grant, J. M., Mottet, L. A., Tanis, J., Harrison, J., Herman, J. L., Keisling, M. (2011): Injustice at Every Turn: A Report of the National Transgender Discrimination Survey. National Center for Transgender Equality/National Gay and Lesbian Task Force, Washington

Haas, A. P. et al. (2011): Suicide and Suicide Risk in Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Populations: Review and Recommendations. *Journal of Homosexuality* 58 (1), 10 – 51, <https://doi.org/10.1080/00918369.2016.1124712>

Liu, R., Mustanski, B. (2012): Suicidal Ideation and Self-Harm in Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Youth. *American Journal of Preventive Medicine* 42 (3), 221 – 228, <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2011.10.023>

Marshall, E., Claes, L., Bouman W. P., Witcomb, G. L., Arcelus, J. (2016): Non-suicidal self-injury and suicidality in trans people: a systematic review of the literature. *International Review of Psychiatry* 28 (1), 58 – 69, <https://doi.org/10.3109/09540261.2015.1073143>

Mathy, R. (2002): Transgender Identity and Suicidality in a Nonclinic Sample: Sexual Orientation, Psychiatric History and Compulsive Behaviors. *Journal of Psychology & Human Sexuality* 14 (4), 47 – 65, https://doi.org/10.1300/j056v14n04_03

Meyer, I. (2003): Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin* 129, 674 – 697

Pfäfflin, F., Junge, A. (1992): Geschlechtsumwandlung. Abhandlungen zur Transsexualität. Schattauer, Stuttgart

Plöderl, M. (2016): Originaltitel (Titelthema). LGBTI und psychische Gesundheit: Fakten und Erklärungsmodelle. *Psychotherapie-Wissenschaft* 2, 140 – 151

Rauchfleisch, U. (2009): Transsexualität – Transidentität. Begutachtung, Begleitung, Therapie. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, <https://doi.org/10.13109/9783666462603>



2., aktualisierte Auflage 2016.
248 Seiten.

(978-3-497-02604-3) kt

Hilfe für Eltern transidenter Kinder

Ihr sechsjähriger Sohn will im Kleid zur Schule gehen? Ihre kleine Tochter behauptet: „Ich bin nicht ‚sie‘, ich bin ‚er‘!“ Handelt es sich um eine Entwicklungsphase oder könnte Ihr Kind „transident“ sein, d. h. sich nicht seinem biologischen Geschlecht zugehörig fühlen, sondern dem anderen? Dieses Buch ist ein Ratgeber für Eltern und alle, die sich mit dem Phänomen der Transidentität von Kindern und Heranwachsenden befassen.

reinhardt

www.reinhardt-verlag.de

Sexuelle Bildung, Diversität und partizipative Schutzprozesse

Konzeptionelle Fluchtlinien und handlungspraktische Empfehlungen für die Jugendarbeit

Der Beitrag basiert auf der Trias sexuelle Bildung, Diversität und partizipative Schutzprozesse und zeigt aktuelle diskursive Verhältnisbestimmungen und konzeptionelle Fluchtlinien auf. Handlungspraktische Empfehlungen werden hier in organisationalen, konzeptionell-methodischen als auch alltagspraktischen Sichtweisen differenziert und für die Praxis der Jugendarbeit dargestellt.

von



Tom Fixemer

Jg. 1989; Soziale Arbeit M. A., Projektmitarbeit am Fachgebiet der Soziologie der Diversität; Universität in Kassel: BMBF-Verbundprojekt „SchutzNorm“



Alina Marlene Schmitz

Jg. 1992; Soziale Arbeit B. A., Intercultural Conflict Management M. A., Projektmitarbeit am Fachgebiet der Soziologie der Diversität, Universität in Kassel: BMBF-Verbundprojekt „SchutzNorm“

Schutzkonzeptentwicklungen und Diversität. Die Pluralität und Anerkennung von Beziehungs- und Liebesformen, Lebensweisen, Sexualitäten, Körpern, Intimitäten und Identitätspositionen erzeugen auch Kontroversen, Kritiken als auch Gewalt. In gender- und sexualspezifischen Beratungsstellen, in sexualpädagogischen Workshops in Schule und Jugendarbeit, in sozialen Netzwerken, auf YouTube und in (Online-)Beratungen können Kinder und Jugendliche heute ihre Fragen rund um Beziehungen, Verliebtsein und körperliche Entwicklungen thematisieren. In digitalen Communities zeigen sich unterschiedlichste Sichtweisen und Gruppenkonstellationen und stechen aus vorher angenommenen Nischenthemen durch enorme Follower*innenzahlen hervor. Zudem finden sich durch digitale Kontexte Gleichgesinnte für Sexualität zusammen oder Beziehungskonstellationen ergeben sich über ein Kennenlernen mit Dating-Portalen und Apps (Sigusch 2013; Henningsen/Tuider/Timmermanns 2016; Döring 2019).

Diskursive Verhältnisbestimmungen

Sexuelle Bildung steht im Spannungsfeld zu sexpositiven Ansätzen, Gewaltprävention, Diskriminierungskritik, (digitalen) partizipativen

Mit dem Erstarken der Alternative für Deutschland (AfD) in der parlamentarischen Demokratie in Deutschland kritisieren rechtspopulistische, antifeministische und fundamentalistische Bewegungen den professionellen Umgang mit Sexualität und Geschlecht in Kindheit und Jugend und stellen die höchstpersönlichen Rechte von Kindern als auch Jugendlichen als fraglich dar. Als „Besorgte Eltern“ machen sie Formate der sexuellen Bildung dafür verantwortlich, Kinder zu sexualisieren, ohne Didaktiken und Ethiken zu sexualisierten Grenzverletzungen zu berücksichtigen oder an den Sichtweisen von Jugendlichen zu Sexualitäten und Gewalt anzuknüpfen (Henningsen/Tuider/Timmermanns 2016; demofüralle.blog).

Debatten um einen Schwangerschaftsabbruch sind kontrovers, an dessen rechtlicher wie sozialer Legitimierung der Stellenwert der sexuellen Selbstbestimmung einer Person mit Gebärmutter gemessen wird. Im Jahr 2018 skandalisiert der Paragraph 219 a, der den Informationszugang für (gewollt oder ungewollt) schwangere Menschen zu Abbruchmethoden, -kosten und -fristen gewährleistet. Dabei wird die Debatte durch gesellschaftliche Narrative der Gegner*innen reproduktiver Selbstbestimmung verkürzt dargestellt und schwangeren sowie zeugungsfähigen Männern* und Frauen* wird die Kompetenz, für sich selbst sprechen zu können, abgesprochen (Busch/Hahn 2014). Unter ähnlichen Themenschwerpunkten propagieren seit einigen Jahren antifeministische und rechtskonservative Bewegungen in verschiedenen europäischen Ländern, auch in ost-europäischen Nationen, eine zunehmende Abschaffung der Geschlechterstudien/Gender Studies sowie diversitätsorientierter Positionierungen (Hark/Villa 2015). In digitalen Kontexten ist eine Zunahme von Hate-Speech zu verzeichnen, wodurch insbesondere marginalisierte Gruppen zur Zielscheibe von sogenannten Hass-Kommentaren und Gewalt werden (Tuider 2017) und sexualisierte Gewalt mittels digitaler Medien aktuell ist (Vobbe/Kärgel 2019).

Sexuelle Bildung und partizipative Schutzprozesse spiegeln sich im öffentlichen Diskurs in Kontroversen und Problematisierungen. Nichtsdestoweniger ist entlang von Selbstbestimmung die Diversität und Heterogenität von Menschen in der sexualpädagogischen Praxis als Ausgangspunkt anzunehmen und in den konzeptionellen Ansätzen der sexuellen Bildung für die verschiedenen pädagogischen Handlungsfelder auszudifferenzieren (siehe ethische Standards der Gesellschaft für Sexualpädagogik 2019).

Aktuelle Perspektivierungen in der Jugendarbeit

Für den Kontext der Jugendarbeit folgen aktuelle fachliche Fluchtlinien durch konzeptionelle Perspektivierungen, um aktuelle Debatten und Forschungsperspektiven aufzuzeigen und handlungspraktische Ableitungen zu ermöglichen.

Historische Perspektivierungen

Erste professionelle, handlungsweisende und praxisorientierte Ansätze der Sexualpädagogik entwickelten sich aus (schulischer) Sexualerziehung. Mit einer Abkehr bestehender schulischer Konzepte sexueller Aufklärungsarbeit wurden gleichzeitige pädagogisch-liberalere Konzepte der 1968er Bewegung in öffentlich-politische Räume und Diskurse getragen. In Werte- und Haltungskämpfen zwischen Emanzipation, Repression und Gewalt (Tuider et al. 2012, 12) sowie den AIDS-Bewegungen in den 1990er Jahren in Auseinandersetzungen um Gefahren durch STI (sexuell übertragbare Infektionen) und HIV, wurde ein „defizitorientierter Blick des präventionspolitischen Diskurses“ deutlich (ebd., 15). Neben der Prävention ungewollter Schwangerschaften oder dem gesellschaftlichen Kampf gegen sexuellen Missbrauch und sexualisierte Gewalt an Mädchen und Frauen im Fokus (Schmidt/Sielert/Henningsen 2017), setzte sich eine „Sexualität bejahende Haltung in der Sexualpädagogik durch“ (Tuider et al. 2012, 15).

Seit den 2000er Jahren durchzieht sich ein Paradigmenwechsel von der Sexualpädagogik hin zur sexuellen Bildung. Die sexuelle Bildung konstatiert verstärkt Zusammenhänge zu politisch relevanten Themen, setzt jene reflexive Betrachtung auf verschiedenen Ebenen voraus und verhandelt aktiv und gesellschaftspolitisch eine lebendige Sexualkultur (Schmidt/Sielert/Henningsen 2017).

Diversitätsorientierte Perspektivierungen

Vielfalt von Lebens- und Beziehungsformen, Biografien und plurale Normalitätskonstruktionen in den Fokus zu nehmen, eröffnet neue Themenfelder für die sexuelle Bildungspraxis. Themenbereiche wie Körper, Beziehungsformen oder Kommunikation erhalten so ergänzende als auch neue Betrachtungsweisen (Tuider et al. 2012). Eine Sexualpädagogik der Diversität schafft Optionen und Möglichkeitsräume, vielfältige gesellschaftliche Realitäten und Dimensionen inhaltlich wie methodisch abzubilden. Dabei spielen weltweite Flucht- und Migrationsbewegungen ebenso eine wichtige Rolle wie Perspektiven auf Geschlechter und Sexualitäten der LGBTIQ*-Bewegungen. Diese tragen jeweils zur „Diversifizierung aller Beziehungs- und Lebensbereiche und zur Ausdifferenzierung der Theoriebildung bei“ (Tuider et al. 2012, 16). Dadurch lässt sich ein intersektionales Verständnis von Differenzen in den Mittelpunkt stellen, dass die Verwobenheit und Mehrdimensionalität von sich unterscheidenden Diversitäten verdeutlicht.

Rassismus- und diskriminierungskritische Perspektivierungen

Differenzen wie Herkunft, Hautfarbe, Migration/Flucht sind historisch sowie aktuell wirkungsmächtige Differenzlinien, die in Methodik und Praxis sexueller Bildung und Schutzaspekten von Belang sind. Über die persönliche Ansprache, in Anleitung von sexualpädagogischen Methoden oder durch die Repräsentations-

sichtweisen der Workshopinhalte können sich Teilnehmende ausgeschlossen oder nicht adressiert fühlen. Während über Zuschreibungen wie ‚fremd‘, ‚nicht-normal‘ oder ‚anders‘ diskriminierende Normalitätskonstruktionen reproduziert werden, transportiert diese Form der Projektion zudem Mechanismen der Auf- oder Abwertung und der In- und Exklusionsprozesse. Diese Praxen – als Othering bezeichnet – verfestigen Stereotype in Verflechtungen mit sexistischen, klassistischen und rassistischen Denk- und Umgangsweisen. Ein ressourcenorientierter Umgang mit Diversität ermöglicht es, Rassismus- und diskriminierungskritische Kompetenzen zu erhalten und umzusetzen. Für eine diversitätssensible, rassismuskritische und intersektionale sexualpädagogische Arbeit ist es hilfreich, die eigene Haltung, die eigenen Privilegien und die eigenen Subjektpositionierungen machtrelexiv im professionellen Handeln zu leben (Voss 2019).

Partizipativ gewaltpräventive und schutzorientierte Perspektivierungen

Sexualisierte Gewalt fängt nicht erst bei körperlichen Grenzüberschreitungen an, sondern umfasst auch psychische Aspekte, wie erdrückende Liebe, Kompensationen von Sehnsüchten nach Zärtlichkeit und Nähe und wird zudem in strafrechtlichen Perspektiven gerahmt (Schmidt/Sielert/Henningsen 2017). Die umsichtige Thematisierung von institutionellem sexuellen Missbrauch und sexualisierten Grenzverletzungen in pädagogischen Einrichtungen seit den vergangenen Aufdeckungsprozessen im Jahr 2010 haben zur erneuten Sensibilität als auch Forschungen und Praxisprojekten als Gegenpraktiken geführt und auch durch digitale *movements* wie #metoo als internationales Thema an öffentlicher Präsenz und Bedeutung zugenommen. Vor allem für die pädagogische Forschung und Praxis werden derzeit grundlegend Verständnisse reaktualisiert. Schutzkonzepte auf Basis gemeinsam verhandelter Partizipationsprinzipien sind in pädagogischen Kontex-

ten gefordert und umfassen auch die Aushandlungen zu Nähe-Distanz-Verhaltensweisen, Beziehungsgestaltungen und Intimität sowie Sensibilisierungen zu (digitalen) Grenzbereichen sowie digitaler (Peer-)Gewalt (Wolff/Schröer/Fegert 2017; Tuider 2017).

Digitale Perspektivierungen

Durch Digitalisierung, Digitalität und digitale Räume verändert sich der Umgang mit Sexualität (Döring 2018). Aktuelle Studien zeigen, dass Jugendliche ihre Fragen rund um Sexualität im Internet stellen und Antworten recherchieren (BZgA 2015). Angebote der sexuellen Bildung und Sexualpädagogik differenzieren sich durch digitale Räume in adressat*innen-spezifische Angebote wie Chatberatungen, YouTube-Videos oder Apps. Neben der sexualpädagogischen Methodenerweiterung im digitalen Raum müssen auch Schutzaspekte zur Gewaltprävention gegen Hate-Speech, Cyber-Grooming und sexualisierte Gewalt mittels digitaler Medien zum Einsatz kommen. Angebote der sexuellen Bildung und Gewaltprävention sind aktuell weder strukturell installiert noch sind Förderstrukturen für dezentrale digitale Angebote ausgelegt. Im Bereich der Fort- und Weiterbildung für (sexual-)pädagogische Fachkräfte gewinnen Formate wie E-Learning, Webinare, Podcasts oder Apps zu Themen wie Kinderschutz und sexueller Bildung an Aktualität. Die Digitalität geht mit transnationalen und hybriden Verschiebungen und Transformationen einher, sodass auch in digitalen Kontexten zu Sexualitäten und Diversitäten auf die jeweiligen digitalen Grenzbereiche mit kontext- und situationsdynamischen Schutzprozessen reagiert werden kann. Konkreter sind in den bestehenden Grenzbereichen und Grauzonen die Themen von Sexting und Pornografie im Kontext Jugend zu diskutieren. Neben Chancen und Risiken sind die unterschiedlichen Bedürfnisse und die aktuellen Verschiebungen durch die Digitalität zu Intimität, Bildkommunikation, Solosexualitäten und digitaler Nacktheit insbesondere in Umgangsweisen zu thematisieren

und die Sichtweisen Jugendlicher dabei einzubeziehen. Durch digitale Communities und Jugendnetzwerken sowie durch das Prostituiertenschutzgesetz (2017) steht Sexarbeit als Thema zwischen Regulierung, Tabuisierung und digitaler Normalität und ist auch über die Thematisierung von popkulturellen Phänomenen wie ASMR oder Hiphop möglich. Die digitale Pluralität von Normalitätskonstruktionen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist im Kontext Jugendarbeit zu berücksichtigen.

Professionalisierung sexueller Bildung

Die Neukonzeptualisierung der Sexualpädagogik als sexuelle Bildung brachte einen Perspektivwechsel zwischen Lehrenden und Lernenden der sexuellen Bildungsarbeit mit sich. Neben den Erweiterungen der sexual- und bildungspädagogischen Methodenpraxis auch durch beginnende Diversifizierung von (digitalen) Perspektiven zu Behinderungen und Queerness sowie psychosozialem Wohlbefinden, werden die Themen durch die Teilnehmenden im Setting gesetzt. Die sexualpädagogische Praxis wird dadurch dynamischer und flexibler, sodass soziale und kommunikative Komponenten wesentlich in sexualpädagogischer Gruppenarbeit sind (Schmidt/Sielert/Henningsen 2017). Sexuelle Bildung sieht die kommunikative Beziehung zwischen den Lernenden und Lehrenden als wechselseitig und in Aushandlungsprozessen zu spezifischen situativen Themeninhalten. Dabei werden pädagogische Fachkräfte in deren gesellschaftlicher Positionierung als kritisch-reflexiv verstanden und in einem sexualpädagogischen Setting agierend, „dessen Steuerung eher bilateral verhandelt wird“ (Schmidt/Sielert/Henningsen 2017, 125). Settings sexueller Bildung konstituieren sich demnach in (hybriden) Räumen und Zeit des situationsdynamischen Anspruchs der sexuellen Bildung und ermöglichen zugleich diesen situativen Kontext. Zentral dabei sind die Themen und Interessen der Workshop-teilnehmenden und die methodisch-didaktische Begleitung an diesen auszurichten.

Handlungspraktische Empfehlungen für die Jugendarbeit: Ein Ausblick

Die dargestellten Perspektivierungen bewegen sich in aktuellen Fachdebatten zu sexueller Bildung, Diversität und partizipativen Schutzprozessen. Erste sexualpädagogische Ansätze wurden mit der Absicht geleitet, mit gesundheitsförderlichen und positiven Perspektiven auf Sexualität zu blicken und den Menschen zugänglicher zu machen als auch Diversitätsaspekte aufzufächern (Schmidt/Sielert/Henningsen 2017). Sexualität und Gewalt und deren Verhältnis zueinander ist historisch, politisch und im Alltag zu thematisieren und multiperspektivisch zu betrachten. Spätestens durch den „Sommer der Migrationen“ in 2015 sind intersektionale und interkulturelle Ansätze ebenso im pädagogischen Alltag aktuell und in der Trias von sexueller Bildung, Diversität und Schutz weiter zu differenzieren (Voss 2019). Für unterschiedlichste Kontexte der Jugendarbeit lassen sich demzufolge handlungspraktische Empfehlungen ableiten, die folglich in strukturell-organisationalen, konzeptionell-methodischen und alltagspraktischen Sichtweisen aufgezeigt werden.

Die organisationalen Auseinandersetzungen zu sexueller Bildung, Diversität und partizipativen Schutzkonzeptionierungen beziehen sich auf unterschiedliche Facetten und Bereiche in pädagogischen Einrichtungen. Neben der strukturellen Konzeptionierung der Arbeit und der Angebotszugänge sind insbesondere pädagogische Beziehungen und die Ausgestaltungen dieser mittels Methodenpraxis im Fokus, sowie die Systeme und die jeweiligen Akteur*innen im Kontext Jugend (Wolff et al. 2017). Dabei sind Möglichkeiten der Beschwerde und Unterstützung für junge Menschen zu installieren und aufzuzeigen – auch über externe Angebote. Für den Bereich der Weiterbildungen sind theoretische Auseinandersetzungen, Reflexionsarbeit sowie anwendungsorientierte Methodenkenntnisse im Rahmen von sexueller

Bildung, Diversität und partizipativer Schutzprozesse strukturell weiterhin auszugestalten und als Professionalisierungsangebote zu ermöglichen.

In der konzeptionell pädagogischen Praxis ist dabei zentral, dass Jugendliche und junge Menschen partizipativ mitbestimmen können. Dabei sind Aushandlungen über Strukturen, Abläufe und Handlungsmöglichkeiten in den verschiedensten Angeboten der Jugendarbeit regelmäßig zu aktualisieren. In der Herstellung von Beteiligungsroutinen und Mitbestimmung Gelegenheiten sind insbesondere die subjektiven Sichtweisen von Jugendlichen und jungen Menschen in den Fokus zu stellen, auch wenn Austauschbedarf zu Fragen von Sexualitäten, Geschlechtern, Mehrfachzugehörigkeiten diskutiert werden möchten und partizipative Schutzräume definiert werden. Dabei stehen die Prinzipien von Selbstbestimmtheit, Freiwilligkeit, Mitbestimmung, Zustimmungspraxen und die Thematisierung von Grauzonen, Grenzen und ‚no-goes‘ im Vordergrund; individuelle Schutzbedarfe werden dadurch ermöglicht. Diese sind jeweils weder zu determinieren noch zu tabuisieren. Mit Formen von Handlungsbemächtigung und des Ernst-Nehmens werden Prozesse von Empowerment gestärkt. Mit Blick auf gegenläufige Positionierungen und Widerstandspraktiken sind die Umgangsweisen mit Widersprüchen produktiv zu machen sowie solidarisch gemeinsame Gegenpraktiken zu entwerfen, ohne weitere Ausschlüsse zu produzieren.

Im pädagogischen Alltag können handlungspraktische Empfehlungen den Partizipationsprinzipien von Voice, Choice und Exit zugeordnet werden (Wolff et al. 2017). Diese Partizipationsprinzipien sind gemeinsam mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen für die pädagogischen Angebote entlang bestehender Strukturen, Interessen und Bedarfe zu formulieren und im Trias sexueller Bildung, Diversität und partizipativer Schutz auszugestalten.

1. Voice

- Können Jugendliche und junge Erwachsene die pädagogischen Angebote mitgestalten, Themen einbringen und auch verändern dadurch erleben? Besteht eine Angebotsvielfalt?
- Gibt es Hinweise und Zugänge zu mehreren (auch externen) Ansprechpersonen/Bezugsbetreuer*innen für Jugendliche und junge Erwachsene und können diese auch selbstbestimmt gewechselt werden?
- Wird nach der Zustimmung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen gefragt, wenn Sexualitäten, Vielfalt und Gewalt zum Thema wird? Werden unterschiedliche Sichtweisen und Positionierungen ermöglicht?

2. Choice

- Besteht die Selbstverständlichkeit, dass Jugendliche und junge Erwachsene ihre eigenen Interessen und Bedarfe deutlich machen?
- Werden für Jugendliche und junge Erwachsene Angebote und Situationen ermöglicht, in denen Fragen rund um sexuelle Bildung, Diversitäten und (Peer-)Gewalt zum Thema gemacht werden können?
- Wird Jugendlichen und jungen Erwachsenen offengelassen, sich im pädagogischen Alltag zu Sexualitäten, Diversität und (Peer-)Gewalt auszutauschen?

3. Exit

- Können Jugendliche und junge Erwachsene alle Situationen problemlos verlassen und das Prinzip von Freiwilligkeit für sich beanspruchen?
- Bekommen Jugendliche und junge Erwachsene Gesprächsangebote und Unterstützung, nachdem sie die Situationen verlassen werden?
- Werden Jugendlichen und jungen Erwachsenen Alternativen aufgezeigt und werden sie begleitet bei Übergängen zu anderen Angeboten?

Die Wirkungsfaktoren der Partizipationsprinzipien von Voice, Choice und Exit müssen in der Alltagspraxis des pädagogischen Settings reflexiv im Spannungsfeld der Trias betrachtet werden; sowohl in formalisierten Settings und der Methodenpraxis sexueller Bildung, in ad-hoc-Gesprächssituationen zu diversitäts- und sexualpädagogischen Bildungsgelegenheiten als auch durch die gemeinsame Ausgestaltung von partizipativen Orten. Formalisierte Settings sind methodengestützt, in denen situations- und bedarfsspezifisch reagiert werden kann, um den Interessen der Teilnehmenden nachgehen zu können. Partizipative Arbeitsweisen mittels Freiwilligkeit, Mitbestimmung, Transparenz, Vielfalt von Sichtweisen und Aushandlungen sind in kritisch-machtreflexiven Ansätzen einer intersektional agierenden sexuellen Bildung zu verorten, auch um organisationale Hierarchiepraxen in den Blick zu nehmen und den Umgang mit inner- wie außerorganisationalen Machtstrukturen auszuhandeln und partizipative Orte der Mitgestaltung für vielfältige Lebensrealitäten und Positionierungen zu ermöglichen.

Sexuelle Bildung, Diversität und Schutz findet gestützt durch Didaktik und Methodik statt sowie in professionellem Handeln in pädagogischer Beziehungsgestaltung und auf konzeptionell-organisationalen Ebenen. Neben den historischen Rückblicken zu Perspektiven auf die Geschichte der Sexualaufklärung sind durch diversitätsorientierte Ansätze die Berücksichtigung von Vielfalt und Queerness sowie weitere Differenzen und Positionen ermöglicht. Die interkulturellen Perspektivierungen zeigen insbesondere strukturelle Implementierungen von diskriminierungs- und rassismuskritischen Ansätzen auf. Perspektiven auf Barrierefreiheit und Behinderungen sind in diesem Beitrag als Leerstelle zu markieren – aktuelle Inklusionsdebatten bewegen sich von gewaltpräventiv fokussiertem Ansatz hin zu einer Betonung der sexuellen Selbstbestimmung von Menschen, die Behinderungserfahrungen machen (Trübe/Krüger/Jennessen 2019). Digitale

Perspektivierungen sind weiter auszudifferenzieren, in den relationalen Verhältnisbestimmungen grundlegend zu thematisieren und Akzentverschiebungen durch diese zu verdeutlichen. In den angeführten Sichtweisen zu gewaltpräventiven sowie beteiligungs- und schutzorientierten Kontexten sind die machtreflexiven Grundlagen der sexuellen Bildung weiterzutreiben sowie die Professionalisierungsperspektiven für die sexuelle Bildung strukturell anzulegen, damit diese in organisationaler Praxisentwicklung entfaltet werden können.

Sexuelle Bildung, Diversität und partizipative Schutzprozesse sind integraler Bestandteil pädagogischer Arbeit in allen Bereichen der Jugendarbeit.

Tom Fixemer

Alina Marlene Schmitz

Universität Kassel

FB 05 – Soziologie der Diversität

E-Mail: tom.fixemer@uni-kassel.de

schmitz@uni-kassel.de

Literatur

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2015): Jugendsexualität. Die Perspektive der 14–25-Jährigen. Köln

Busch, U., Hahn, D. (Hg.) (2014): Abtreibung: Diskurse und Tendenzen. Transcript Verlag, Bielefeld, <https://doi.org/10.14361/transcript.9783839426029>

Döring, N. (2019): Jugendsexualität heute: Zwischen Offline- und Online-Welten. In H.-J. Voß, M. Katzer (Hrsg.), Kulturelle Bildung zur Förderung geschlechtlicher und sexueller Selbstbestimmung: Zur Relevanz von Kunst und Medien, 221–244. Psychosozial Verlag, Gießen, <https://doi.org/10.30820/9783837974560-219>

Gesellschaft für Sexualpädagogik (2019): Berufsethische Standards für sexualpädagogisch Tätige in der gsp. Online-Quelle: https://gsp-ev.de/wp-content/uploads/2019/12/Ethische_Standards.pdf (zuletzt aufgerufen am 7. 3. 2020)

Hark, S., Villa, P.-I. (Hrsg.) (2015): Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen. transcript Verlag, Bielefeld

Henningsen, A., Tuider, E., Timmermanns, S. (2016): Einleitung: widersprüchliche Gleichzeitigkeiten und Sexualpädagogik in der Kontroverse. In: A. Henningsen, E. Tuider, S. Timmermanns (Hrsg.) (2016). Sexualpädagogik kontrovers, 7–16. Juventa, Weinheim und Basel

Schmidt, R.-B., Sielert, U., Henningsen, A. (2017): Gelebte Geschichte der Sexualpädagogik. Juventa, Weinheim und Basel

Sigusch, V. (2013): Sexualitäten. Eine kritische Theorie in 99 Fragmenten. Campus Verlag, Frankfurt am Main

Trübe, J., Krüger, T., Jennessen, S. (2019): Sexuell selbstbestimmt leben. Das Projekt ReWiKs. In: Werkstatt: Dialog 4.2019, 48–49

Tuider, E. (2017): Hate Speech. Das Subjekt des Widerstands. In T. Spies, E. Tuider (ebd.) Biographie und Diskurs. Theorie und Praxis der Diskursforschung. SpringerVS, Wiesbaden, https://doi.org/10.1007/978-3-658-13756-4_6

Tuider, E., Müller, M., Timmermanns, S., Bruns-Bachmann, P., Koppermann, C. (2012): Sexualpädagogik der Vielfalt. Praxismethoden zu Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention für Schule und Jugendarbeit. Juventa, Weinheim und Basel

Voss, H.-J. (2019): Der Nutzen von Intersektionalität zur Entwicklung vorurteilsbewusster Pädagogik. In: Sexuelle Bildung in Einrichtungen. Interkulturelles und intersektionales Rahmenkonzept. Landratsamt Burgenlandkreis/Hochschule Merseburg

Wolff, M., Schröer, W., Fegert, J. M. (2017): Schutzkonzepte in Theorie und Praxis. Ein beteiligungsorientiertes Werkbuch. Juventa, Weinheim und Basel

Vobbe, F., Kärgel, K. (2019): Sexualisierte Gewalt mit digitalem Medieneinsatz. Herausforderungen und Handlungsfelder im fachpädagogischen Umgang. Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis (KJug), 2/2019, 48–52

Verständnis und Empowerment gesucht!

Jugendhilfeangebote für queere Jugendliche

Lesbische, schwule, bisexuelle, trans* und queere (LSBT*Q) Jugendliche sind in ihrer Entwicklung vor besondere Herausforderungen gestellt. Jugendhilfe ist aufgefordert, junge Queers bei der Bewältigung dieser Herausforderungen zu unterstützen. Dazu braucht es sowohl Sensibilisierung und Parteilichkeit in den Regelangeboten als auch queere Schutz- und Empowermenträume.

von



Madeline Doneit

Jg. 1989; B.A. Erziehungswissenschaft, Landeskoordination Fachstelle Queere Jugend NRW

Max Steinbock

Jg. 1994; Staatl. Anerkannter Erzieher, B.A. Soziale Arbeit (i.A.), Landeskoordination Fachstelle Queere Jugend NRW

Alltäglich „anders“: Lebenssituationen junger Queers

Normvorstellungen rund um Geschlecht, Sexualität, Liebe und Beziehungen beschäftigen alle Jugendlichen. Queere Jugendliche müssen sich im Erwachsenwerden diesbezüglich aber besonderen Herausforderungen stellen. Denn auch wenn seit Beginn der westlichen

Schwulen-, Lesben- und Trans*bewegung in den 1970er-Jahren viele rechtliche und zivilgesellschaftliche Verbesserungen der Lebensrealitäten von LSBT*Q erkämpft wurden, ist unsere Gesellschaft weiterhin hetero- und cisnormativ geprägt. Heteronormativität bedeutet, dass in der Regel selbstverständlich davon ausgegangen wird, dass Menschen heterosexuell begehren und lieben. Cisnormativität meint, dass genauso unhinterfragt davon ausgegangen wird, dass Menschen sich ihr Leben lang mit dem sozialen Geschlecht identifizieren, dem sie aufgrund von biologischen Merkmalen bei ihrer Geburt zugeteilt wurden. Beidem liegt die unhinterfragte Annahme von ausschließlich zwei eindeutig unterscheidbaren Geschlechtern, männlich oder weiblich, zugrunde – mit entsprechenden Erwartungen an geschlechtskonformes Aussehen, Auftreten und Verhalten. Hetero- und Cisnormativität durchziehen dabei alle gesellschaftlichen Ebenen: von rechtlicher De-/Privilegierung von Lebensweisen über die Nicht-/Repräsentanz in Medien bis zu alltäglichen Interaktionen. Queere Menschen sind in dieser Bedeutungsordnung immer „anders“, fallen immer aus der Norm; und auch die Abwertung und Diskriminierung aufgrund dieser Abweichung, d. h. Schwulen-, Lesben-, Bi- und

Trans*feindlichkeit, sind gesellschaftlich tief verankert (Gaupp 2018; 7f; Klocke/Küppers 2017; 189). Auch LSBT*Q-Menschen selbst wachsen mit diesen gesellschaftlichen Deutungen auf und sind dementsprechend mit internalisierter Homo- und Trans*feindlichkeit konfrontiert. Der Prozess des inneren Coming-outs, also der Bewusstwerdung über das eigene gesellschaftlich als „anders“/„abweichend“ angesehene sexuelle oder/und geschlechtliche Sein, stellt dementsprechend häufig eine große Herausforderung dar. Wird sich für ein offenes queeres Leben entschieden, folgen die Herausforderungen eines äußeren Coming-outs gegenüber Familie, Freund*innen, in der Schule und Ausbildung, im Berufsleben etc. Es gilt einen Umgang zu entwickeln mit konkret erfahrenen wie auch potenziellen Diskriminierungen und belastenden Alltagssituationen (Gaupp 2018, 7; Frank 2018, 10).

Wie finden LSBT*Q-Jugendliche vor diesem Hintergrund zu ihrer sexuellen oder geschlechtlichen Identität? Die 2015 erschienene Studie „Coming-out – und dann ...?!“ des Deutschen Jugendinstituts, für die bundesweit 5.000 15- bis 27-jährige Queers quantitativ online befragt sowie 40 qualitative Interviews geführt wurden, gibt Einblick in die konkreten Erfahrungen von Jugendlichen im Coming-out-Prozess. Das innere Coming-out wird demnach oft als langer und komplizierter Prozess der Bewusstwerdung, als Zeit von Verunsicherung, Entbehrung und Belastung erlebt: Nur ein Zehntel der trans* und genderdiversen und ein Viertel der lesbischen, schwulen und bisexuellen Jugendlichen bewerten die Zeit als „einfach“, alle anderen beschreiben sie als „mittel“ bis „schwierig“ (Krell/Oldemeier 2015, 12f). Aus Angst davor, insbesondere von Familie und Freund*innen abgelehnt oder nicht ernst genommen zu werden, sowie vor Diskriminierungen und Verletzungen im Schul- oder Arbeitskontext wird das Wissen um die eigene sexuelle oder geschlechtliche Identität häufig über einen Zeitraum von mehreren Jahren unterdrückt und geheim gehalten: Bei den befragten lesbischen und bi-

sexuellen jungen Frauen lagen so im Schnitt 1,7 Jahre zwischen innerem und äußerem Coming-out, bei schwulen und bisexuellen Männern 2,9 Jahre, bei gender*diversen Jugendlichen 3,5 Jahre, bei trans*Jungen/Männern 4,1 Jahre und bei trans*Mädchen/Frauen ganze 6,8 Jahre (ebd., 15; Oldemeier 2018, 14). Hier ist zu ergänzen, dass Studien zur psychischen Gesundheit mehrfach das erhöhte Risiko dafür belegt haben, dass queere Jugendliche auf die verinnerlichte Homo- und Trans*negativität mit sehr riskanten Bewältigungsstrategien wie sozialem Rückzug, Drogengebrauch und Suizidgedanken bis -versuchen reagieren (Plöderl/Tremblay 2015).

Die erlebten Reaktionen auf ein äußeres Coming-out fielen in der DJI-Studie sehr unterschiedlich aus: Reaktionen der Eltern „reichen von sofortiger und uneingeschränkter Akzeptanz und Unterstützung über neutrales und unaufgeregtes Zur-Kenntnis-Nehmen bis hin zu deutlicher Ablehnung und Beziehungsabbruch“ (Krell/Oldemeier 2015, 19); von Freund*innen wird oftmals große Unterstützung und Rückhalt erfahren, teilweise aber auch Ausgrenzung oder Ausschluss (ebd., 17). 44% der Befragten berichten von Diskriminierungserfahrungen in Bildungs- und Arbeitsorten in Folge des Coming-outs. Viele queere Jugendliche entscheiden sich erst nach ihrer Schulzeit für ein öffentliches Coming-out (ebd., 22f). Allgemein gehören Diskriminierungserfahrungen klar zum Alltag offener lebender lsbqt*-Jugendlicher: 8 von 10 der Befragten geben an, mindestens einmal aufgrund ihrer sexuellen Orientierung oder Trans*geschlechtlichkeit diskriminiert worden zu sein – in vielfältigen Formen wie Nicht-Ernstnehmen oder absichtlicher Ignoranz ihrer sexuellen oder geschlechtlichen Identität, Stereotypisierung, verletzenden Blicken und Bemerkungen, Beschimpfungen, sozialem Ausschluss, sexueller Belästigung und körperlicher Gewalt(androhnung). Bei trans*Jugendlichen kommen Nicht-Beachtung oder bewusste Ignoranz ihrer Bedarfe hinzu, bspw. die Verweigerung der gewählten Namen und Pronomen

sowie der passenden Toilettennutzung. Trans* Jugendlichen sind Möglichkeiten des Lebens der passenden Geschlechtsidentität zudem nicht nur sozial erschwert, sondern auch massiv durch rechtliche und medizinische Normen und Zwänge, bspw. durch psychologische Gutachten als Voraussetzung für Personenstands- und Namensänderungen (Oldemeier 2018, 15f). Organisationen der trans*Selbstvertretung streiten weiterhin für die rechtliche und medizinische Ermöglichung geschlechtlicher Selbstbestimmung.

Queers, deren Ausdruck der Geschlechtsidentität in Kleidung und Auftreten von Normen rund um Mann- oder Frausein abweicht, sind besonders von Diskriminierung und Gewalt bedroht (Pohlkamp 2015); das betrifft insbesondere trans*Jugendliche, aber auch maskulin auftretende queere Frauen und feminin auftretende queere Männer. Zudem sind Überscheidungen mit weiteren gesellschaftlichen Ungleichheitskategorien zu beachten: Mehrfachdiskriminierungserfahrungen von bspw. jungen Queers of Color (Saadat-Lendle/Çetin 2014) sowie mit Behinderungen (Rattay 2007) müssen in pädagogischen Angeboten berücksichtigt werden, um die gesamte Zielgruppe zu erreichen.

Haltung zeigen in der Jugendhilfe: Call me by my name!

Die Auseinandersetzung mit den Lebensbedingungen von jungen Queers ermöglicht es Fachkräften der Jugendhilfe, die Unterstützungsbedarfe der Zielgruppe besser zu verstehen und einzuordnen. So verlängert sich aufgrund der aufgezeigten Herausforderungen häufig die Jugendphase der Zielgruppe und viele junge Queers entwickeln soziale Ängste und riskante Bewältigungsstrategien aufgrund von befürchteten oder realen Diskriminierungserfahrungen. Es kann davon ausgegangen werden, dass sich in allen Angeboten der Jugendhilfe auch nicht-geoutete queere Jugendliche befinden. LSBT*Q-Jugendliche benötigen eine

verständnisvolle Begleitung und Unterstützung durch pädagogische Fachkräfte. Dies setzt eine queer-sensible und parteiliche Haltung der einzelnen Pädagog*innen und eine Auseinandersetzung innerhalb der Teams in Einrichtungen voraus. Eine kritische Selbstreflexion eigener hetero- und cisnormativer Vorannahmen ist dafür unabdingbar. Fachkräfte sollten den Jugendlichen Sicherheit vermitteln, dass diese im Falle eines Coming-outs sowie bei Diskriminierungserfahrungen ihre volle Unterstützung haben. Dies gelingt insbesondere dann, wenn Fachkräfte verschiedene sexuelle Orientierungen und geschlechtliche Identitäten immer wieder unaufgeregt thematisieren und in sämtlichen Bereichen ihrer Arbeit mitdenken. Bereits Plakate, Flyer und Medien, die LSBT*Q repräsentieren, können dazu beitragen, dass sich queere Jugendliche in den Angeboten angenommen und sicherer fühlen. Für die Bedarfe von trans*Jugendlichen müssen Einrichtungen der Jugendhilfe darüber hinaus auch über formelle und räumliche Prozesse Haltung zeigen: Wie kann bspw. die Achtung von Geschlechtsidentität und gewähltem Namen sichergestellt werden, wenn diese (noch) nicht dem amtlich geführten Personenstand und Namen des*der Besucher*in oder Klient*in entsprechen? Welche Angebote werden trans* Menschen rund um Toiletten- sowie ggf. Duschnutzung und Schlafplätze gemacht?

Queere Angebote: Schutz und Empowerment!

Zusätzlich zur Öffnung der Regelangebote der Jugendhilfe ist es für junge Queers von besonderer Bedeutung, explizite Schutz- und Empowermenträume zu finden, in denen sie nicht nur in ihrer Sexualität und Geschlechtsidentität angenommen werden, sondern auch Vorbilder für ihr queeres Leben erfahren, gleichgesinnte Peers kennenlernen, sich über für sie relevante Themen informieren und austauschen und sich ohne Angst vor Ablehnung in Freund*innen-schaften und Beziehungen ausprobieren kön-

nen (Krell/Austin-Cliff 2018, 22f; Splitt/Gentsch 2018) – Räume, in denen sie einmal nicht „anders“ sind. Im Empowermentansatz steht dabei die „Selbstermächtigung, die aktive Selbstorganisation und die Aneignung von Rechten der von Diskriminierung betroffenen Personen“ (Klocke/Küppers 2017, 198) im Vordergrund – es geht um Angebote von Queers für Queers. Neben einzelnen, in den 2000er Jahren entstandenen, pädagogisch geleiteten queeren Jugendtreffs wurde die Mehrheit offener queerer Jugendangebote bisher vor allem unter prekären Bedingungen ehrenamtlich im Peer-to-Peer-Ansatz getragen (Doneit/Splitt/Gentsch 2019). Zunehmend erkennen Länder und Kommunen aber den großen Bedarf offener queerer Jugendarbeit an: Finanzielle Förderungen, insbesondere solche, die über Projektförderungen hinausgehen, ermöglichen eine fortschreitende Zunahme und Professionalisierung der Angebote. Das Ziel muss hier die Schließung der immer noch in vielen Kommunen, gerade im ländlichen Bereich, bestehenden Versorgungslücken sein.

Hierzu gehört zentral auch der Ausbau an psychosozialen Beratungsangeboten, die sich gezielt an junge Queers und ihre Angehörigen richten (bspw. Schumann/Linde-Kleiner 2019, 50) –

sowie deren gelungene Anbindung an das Netz kommunaler Hilfsangebote der Jugendhilfe, bspw. der stationären und Erziehungshilfen. Gerade bezogen auf Formate wie Wohngruppen bieten sich ebenfalls geschlossene Schutzräume für junge Queers an; Fachkräfte der queeren Jugendarbeit machen den Bedarf nach Angeboten dieser Art zunehmend laut.

Fazit

In der gegebenen hetero- und cisnormativen Gesellschaft brauchen queere Jugendliche von Pädagog*innen Verständnis, Parteilichkeit, Schutz vor Diskriminierungen sowie Zugang zu Empowermenträumen. Jugendhilfe muss auf die Bedarfe der Zielgruppe reagieren, bestehende Regelangebote erweitern und neue Empowerment- und Beratungsangebote für junge Queers schaffen. Denn es braucht Stärkung, um alltäglich „anders“ zu leben.

Madeline Doneit und Max Steinbock

Fachstelle Queere Jugend NRW

c/o Schwules Netzwerk NRW e.V.

E-Mail: info@queere-jugendfachstelle.nrw

Literatur

Doneit, M., Splitt, K., Gentsch, J. (2019): „Schutzräume sind politisch!“ Die Queere Jugend NRW als Beispiel für zivilgesellschaftliches Engagement von lsbtq* Jugendlichen. In: THEMA JUGEND 2/2019, 14 – 16

Frank, C. (2018): Queere Lebenswelten und -realitäten. In: Jugendhilfereport: Queere Kids. 03.18, 10 – 11

Gaupp, N. (2018): Jugend zwischen Individualität und gesellschaftlichen Erwartungen. DJI Impulse: Jung und queer, 120 (2), 4 – 9

Klocke, U., Küppers, C. (2017): Zur Situation lesbischer, schwuler, bisexueller und queerer Menschen: Von der Diskriminierung zur Inklusion durch Sichtbarkeit und flexiblere Geschlechternormen. In: Diehl, E. (Hrsg.): Teilhabe für alle?! Lebensrealitäten zwischen Diskriminierung und Partizipation. Bonn, 180 – 205

Krell, C., Austin-Cliff, G. (2018): Queere Freizeit. DJI Impulse: Jung und queer, 120 (2), 20 – 25

Oldemeier, K. (2018): Coming-out mit Hürden. In: DJI Impulse: Jung und queer. 120 (2), 13 – 17

Krell, C., Oldemeier, K. (2015): Coming-out – und dann ...?! Ein DJI-Forschungsprojekt zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen und jungen Erwachsenen. München

Plöderl, M., Tremblay, P. (2015): Mental health of sexual minorities. A systematic review. International Review of Psychiatry, 27 (5), 367 – 385, <https://doi.org/10.3109/09540261.2015.1083949>

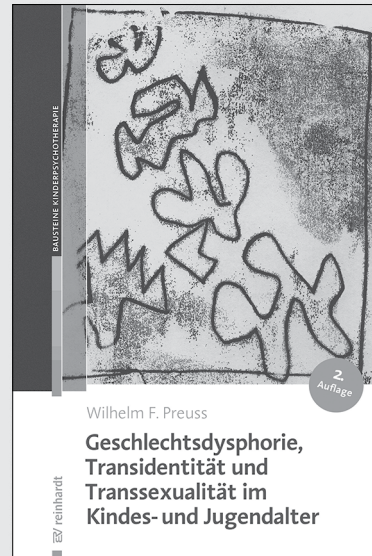
Pohlkamp, I. (2015): Genderbashing. Diskriminierung und Gewalt an den Grenzen der Zweigeschlechtlichkeit. Unrast Verlag, Münster

Rattay, T. (2007): Junge Lesben und Schwule mit Behinderung – Eine theoretische Betrachtung. In: Jugendnetzwerk Lambda (Hrsg.): Volle Fahrt voraus. Lesben und Schwule mit Behinderung. Queerverlag, Berlin, 141 – 166

Saadat-Lendle, S., Çetin, Z. (2014): Forschung und Soziale Arbeit zu Queer mit Rassismuserfahrungen. In: Bundesstiftung Magnus Hirschfeld (Hrsg.): Forschung im Queerformat. Aktuelle Beiträge der LSBTI, Queer- und Geschlechterforschung. Transcript, Bielefeld, 233 – 250*

Schumann, K., Linde-Kleiner, J. (2019): Trans als Thema in der sachsen-anhaltischen Kinder- und Jugendhilfe. Chronologie eines gelungenen Weges. In: Naß, A., Rentzsch, S., Rödenbeck, J., Deinbeck, M., Hartmann, M. (Hrsg.): Empowerment und Selbstwirksamkeit von trans* und intergeschlechtlichen Menschen. Psychosozial-Verlag, Gießen, 47 – 62*

Spitt, K., Gentsch, J. (2018): Queere Jugendliche in der Kinder- und Jugendhilfe. Schutz- und Freiräume gesucht. Jugendhilfereport: Queere Kids, 03.18, 12 – 14



2., aktualisierte Auflage 2019.
294 Seiten. 4 Tab.
(978-3-497-02869-6) kt

Im „falschen“ Körper gefangen?

Es gibt Kinder und Jugendliche mit dem Körper eines Jungen, die sich als Mädchen fühlen – und umgekehrt. Sie leiden oft stark unter ihren nicht stimmigen Geschlechtsmerkmalen, selbst wenn sie von anderen in ihrer Besonderheit akzeptiert werden. In der Pubertät werden sie massiv damit konfrontiert, dass ihre körperliche Entwicklung nicht zu ihrem Empfinden passt. Man spricht dann von „geschlechtlichem Unbehagen“ oder „Geschlechtsdysphorie“. Das Buch beschreibt, wie man sie bei ihrer Identitätsfindung therapeutisch begleiten und ihre Rat suchenden Angehörigen unterstützen kann.

reinhardt
www.reinhardt-verlag.de

„Schon in der Kita?“

Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt als Themen frühkindlicher Pädagogik

Geschlechtsidentitäten und sexuelle Orientierungen prägen neben zahlreichen weiteren Vielfaltsaspekten das Leben von Kindern und ihren Familien. Fachkräfte können mithilfe von Praxisimpulsen ihr pädagogisches Handeln inklusiver gestalten und damit auch schon in der Kita allen Kindern gleichermaßen ihr Recht auf diskriminierungsfreie Bildung gewähren.

von



Stephanie Nordt

Jg. 1965; Dipl.-Sozialpädagogin und Erzieherin. Seit 1999 Bildungsreferentin in der Erwachsenenbildung bei der Berliner Bildungseinrichtung KomBi e.V. und 2009 Mitbegründerin von QUEERFORMAT Fachstelle Queere Bildung



Thomas Kugler

Jg. 1962; Dipl.-Sozialpädagoge. Seit 1993 Bildungsreferent in der Erwachsenenbildung bei KomBi e.V. und 2009 Mitbegründer von QUEERFORMAT Fachstelle Queere Bildung

tional Coalition Deutschland auf das Gleichheitsgebot und den Diskriminierungsschutz als „[...] Kernelemente des Menschenrechtsschutzes, die ihr Fundament in der Menschenwürde finden, die allen Menschen gleichermaßen zukommt“ (National Coalition Deutschland 2019, 20). Das Netzwerk zur Umsetzung der Kinderrechtskonvention macht in diesem Zusammenhang auf Gruppen von Kindern aufmerksam, die erwiesenermaßen besonders stark von Diskriminierung, Benachteiligung oder Mobbing betroffen sind, und nennt neben Kindern mit Migrations- oder Fluchtgeschichte, Kindern aus sozioökonomisch benachteiligten Familien, Roma-Kindern und Kindern mit Behinderungen auch explizit die Situation von lesbischen, schwulen, transidenten und intergeschlechtlichen (LSBTI) Kindern und Jugendlichen, die einer erhöhten Gefahr von alltäglichen Diskriminierungen und Ausgrenzungen ausgesetzt sind (vgl. ebd., 21). Nicht nur in Schulen, sondern auch in frühpädagogischen Einrichtungen stoßen schon junge Kinder manchmal auf Ablehnung oder Unverständnis, wenn sie sich in ihrer Geschlechtsidentität, ihrem Rollenverhalten, ihrer sich entwickelnden sexuellen Orientierung oder ihrer Familienform von der Mehrheit der anderen Kinder unterscheiden. Fachkräfte begegnen immer wieder

Menschenrechtliche Grundlagen für die Thematisierung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt

In ihrem ergänzenden Bericht an die Vereinten Nationen zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland verweist die Na-

Kindern, die sie als nicht geschlechterrollenkonform wahrnehmen oder die sich selbst nicht mit den an sie herangetragenen geschlechtsbezogenen Rollenerwartungen wohlfühlen. Zunehmend stellen Fachkräfte in Fortbildungen Fragen über intergeschlechtliche Kinder oder zum Umgang mit transgeschlechtlichen Kindern in der Kita. Zudem wachsen immer mehr Kinder in Regenbogenfamilien auf, in denen Themen sexueller und geschlechtlicher Vielfalt auf der Elternebene repräsentiert sind. In einem bundesweiten Forschungsprojekt des Deutschen Jugendinstituts gaben 15,7% der gleichgeschlechtlich liebenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen an, „schon immer“ gewusst zu haben, dass sie nicht heterosexuell sind (Krell/Oldemeier 2017, 71).

Aufgrund sozialer Ungleichheitsverhältnisse erfordert die Umsetzung von Gleichheit und Nicht-Diskriminierung eine norm- und diskriminierungskritische pädagogische Praxis, die Vielfalt wertschätzt, ungleiche Machtverhältnisse, Vorurteile und Einseitigkeiten erkennt und Barrieren für Lernen und Partizipation abbaut. Die Wohlfahrtsverbände in Deutschland verknüpfen daher mit gutem Grund in ihrem gemeinsamen Thesenpapier „Wir sind politisch. 11 Thesen zu Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung“ Demokratieerziehung mit diskriminierungskritischer Praxis und vorurteilsbewusster Vielfaltspädagogik (Koordinierungsstelle „Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung“ 2019). Sie plädieren für eine gleichberechtigte Kultur des Miteinanders, in der Menschen „beispielsweise wegen ihrer Lebens- und Familienform, wegen ihres Geschlechts oder ihrer sexuellen Orientierung, [...]“ nicht herabgewürdigt werden (ebd., 7. These: In der Kindertagesbetreuung hat diskriminierendes Verhalten keinen Platz). Fachkräfte sollen ihre eigenen Vorurteile reflektieren, sich gegen Diskriminierung positionieren und Kinder anregen, kritisch über Ungerechtigkeiten nachzudenken und aktiv gegen Ausgrenzung vorzugehen. Die Strukturen der

Einrichtung sollen hinsichtlich möglicher Ausschlüsse überprüft und die Räumlichkeiten vielfaltsorientiert und frei von Stereotypen gestaltet werden. „Auch Leitbilder, Konzeptionen, Aushänge, die Ausgestaltung von Festen, festgelegte Abläufe und ungeschriebene Regeln und Routinen sind auf Partizipation und Inklusion ausgelegt“ (ebd., 8. These: Demokratisches Handeln braucht Diversitätsbewusstsein und Diskriminierungskritik).

Inklusive Vielfaltspädagogik zwischen Frühsexualisierungsvorwurf und fachlicher Anerkennung

Auf Gleichheit als Grundwert und auf Diskriminierungsschutz fußt auch das Bildungskonzept einer menschenrechtlich fundierten inklusiven Vielfaltspädagogik von QUEERFORMAT, der Fachstelle Queere Bildung, die das Land Berlin zum Januar 2019 geschaffen hat. Schon seit 2010 war die damalige Bildungsinitiative QUEERFORMAT im Auftrag des Landes Berlin mit der Umsetzung eines Landesaktionsplans für die Akzeptanz sexueller Vielfalt im Bildungsbereich beschäftigt und hatte Fortbildungen und Bildungsmaterialien für pädagogische Fachkräfte in Schulen, Kindertagesstätten, Jugendämtern und Trägern der Kinder- und Jugendhilfe entwickelt. Die Fachstelle wendet einen Diversity-Ansatz an, der die Menschenrechtsbildung, die Pädagogik der Vielfalt und die Lebensformenpädagogik verbindet. Dieser fachliche Ansatz bietet in Anlehnung an die so genannte „Trias der Menschenrechtsbildung“ (Kugler/Nordt 2009) im Lernen über, durch und für die Menschenrechte eine Kombination von Wissensvermittlung, Reflexion und Handlungsorientierung. Die von Annedore Prengel (1995) entwickelte *Pädagogik der Vielfalt* richtet ihr Augenmerk auf die Kriterien Geschlecht, Behinderung und Herkunft und wird sinnvoll ergänzt durch die Lebensformenpädagogik, die auch sexuelle Orientierung und sexuelle Identität explizit als Bestandteil gesellschaftlicher Vielfalt

sieht und als Aufgabenstellung pädagogischen Handelns aufgreift. In der Argumentation mit Menschenrechten und Kinderrechten (vor allem dem Recht auf Bildung in Verbindung mit dem Recht auf diskriminierungsfreies Lernen) knüpft dieser Ansatz auf einer pädagogischen Ebene an gesellschaftliche Diskurse an, in denen – z. B. durch internationale Entwicklungen, wie die Debatte um Inklusion oder durch Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts und Forderungen von Selbstvertretungsorganisationen – heute Persönlichkeitsrechte und Diskriminierungsschutz verstärkt thematisiert werden. Für die Elementarpädagogik erweisen sich sexuelle und geschlechtliche Vielfalt dann als anschlussfähige Themen, wenn sie in einen schlüssigen theoretischen Zugang zur frühen Bildung eingebettet sind, der die fachliche Umsetzung mit normativen Aufträgen begründet und gleichzeitig Praxisfragen anhand konkreter Handlungsempfehlungen begegnet (vgl. Kugler 2020, 122 – 127).

Eine vielfaltsorientierte Pädagogik, die sich an den Lebenswelten von Kindern und ihren Familien orientiert und auf Inklusion und Kinderrechten basiert, muss sich auch mit der Vielfalt von Geschlechtsidentitäten und sexuellen Orientierungen beschäftigen. Dieser Anspruch stellt allerdings selbst im 21. Jahrhundert keinen gesellschaftlichen Konsens dar. Insbesondere in konservativen, rechtspopulistischen und antifeministischen Kreisen löst die pädagogische Thematisierung von sexueller und geschlechtlicher Vielfalt immer wieder Gegenwehr aus.

Dies zeigte sich beispielsweise, als das Sozialpädagogische Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg und die Bildungsinitiative QUEERFORMAT im Februar 2018 eine Handreichung mit dem Titel „Murat spielt Prinzessin, Alex hat zwei Mütter und Sophie heißt jetzt Ben“ für Fachkräfte der Kindertagesbetreuung zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt im Kontext frühkindlicher Inklusionspädagogik veröffentlichten.

Die umfangreiche Praxishilfe mit dem Titel „Murat spielt Prinzessin, Alex hat zwei Mütter und Sophie heißt jetzt Ben“ bietet Fachkräften der Kindertagesbetreuung grundlegende Informationen und vermittelt menschenrechtsbasiert praxisbezogene Anregungen für ein inklusives pädagogisches Handeln im Umgang mit Familien- und Geschlechtervielfalt. Zudem enthält sie zahlreiche Bücher- und Materialempfehlungen für die Arbeit mit jungen Kindern, in denen vielfältige Familienformen und Lebensweisen repräsentiert sind. Sexualpädagogisch ausgerichtete Bücher sind nicht darunter, denn der Handreichung liegt kein sexualpädagogischer Ansatz im engeren Sinne zugrunde. Anhand von zahlreichen praxisorientierten Beispielen wird erläutert, wie Inklusion, Teilhabe und Barrierenabbau in Bezug auf die Vielfalt von Geschlechtern und Familienformen aussehen können. Dabei greift die Handreichung häufig gestellte Fragen aus der Alltagspraxis der Kindertagesstätten auf – z. B. zum Umgang mit geschlechtsvariantem Verhalten von Kindern oder zur Zusammenarbeit mit Eltern – und formuliert Lösungsvorschläge für diese Bedarfe der Fachkräfte.

Kurz nach Veröffentlichung der Fachpublikation gab es einen „medialen Sturm der Entrüstung gegen die pädagogische Handreichung, die als agitatorisches Instrument der Frühsexualisierung von Kindern verunglimpft wurde. Nach einer Analyse des unabhängigen Medienmagazins ‚Übermedien‘, das seit 2016 Medienberichterstattung kritisch beobachtet, handelte es sich um eine ‚Schmutz- und Desinformationskampagne‘ [Niggemeier 2018], an der u. a. BILD, B.Z., HuffPost und Welt am Sonntag beteiligt waren“ (Kugler 2018, 192).

Während nur wenige Zeitungen positiv über die Fortbildungsmaterialien berichteten und in mehreren parlamentarischen Debatten über die Handreichung gestritten wurde, fielen die Reaktionen aus der Fachwelt durchgehend zu-

stimmend aus. So befürworteten der Landesverband des Paritätischen Wohlfahrtsverbandes, der GEW Landesverband Berlin, das Diakonische Werk und der Verband evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, der Humanistische Verband, der Landesverband der Arbeiterwohlfahrt und der Berliner Landeselternausschuss Kindertagesstätten die Handreichung mit öffentlichen Stellungnahmen (vgl. Kugler 2018, 192). Das große und emotional aufgeladene Medienecho und die konservativ-rechtspopulistischen Angriffe einerseits sowie die positiven pädagogisch-fachlichen Stellungnahmen andererseits verhalfen den Fortbildungsmaterialien zu hoher Bekanntheit und starker Nachfrage. Gleichzeitig bestätigten die Reaktionen, wie notwendig Bildungsarbeit und pädagogische Materialien zu Themen sexueller und geschlechtlicher Vielfalt nach wie vor sind.

Recht auf diskriminierungsfreies Lernen von Anfang

Solange LSBTI-Personen wegen ihrer Lebensweisen herabgewürdigt und diskriminiert werden, braucht es pädagogische Maßnahmen, die Kinder von Anfang an altersangemessen zu diesen Themen zu informieren, sie zu unterstützen und vor Diskriminierung zu schützen. Gerade die Information, die durch ihre langfristige Wirkung nachhaltig zum Abbau von Diskriminierung beiträgt, entspricht dem Bildungsziel der Vereinten Nationen, „das Kind auf ein verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft [...] vorzubereiten“, wie es in der Kinderrechtskonvention (Artikel 29 [1] KRK) festgehalten ist. Dieses Bildungsziel findet sich auch im Berliner Kindertagesförderungsgesetz, das den unmittelbaren Auftrag formuliert, Kinder vorzubereiten „auf das Leben in einer demokratischen Gesellschaft, [...] in der alle Menschen ungeachtet ihres Geschlechts, ihrer sexuellen Identität [...] gleichberechtigt sind“ (§ 1, Abs. 3, Nr. 2 KitaFöG).

Die pädagogische Auseinandersetzung mit Themen geschlechtlicher und sexueller Vielfalt in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen basiert auf politischen, normativen und fachlichen Rahmenbedingungen, die allen jungen Menschen ihr Recht auf diskriminierungsfreie Bildung gleichermaßen gewähren soll. Gleiche Rechte und gleiche Würde – unabhängig auch von Geschlecht, Geschlechtsidentität oder sexueller Orientierung – stehen allen Menschen zu. Jedes Kind hat das Recht auf diskriminierungsfreies Lernen von Anfang an. Um auf dieser Grundlage sexuelle und geschlechtliche Vielfalt zu thematisieren, benötigen Fachkräfte Wissen, Bereitschaft zur kritischen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Normen und Handlungssicherheit beim Abbau von heteronormativen Barrieren.

Heteronormative Barrieren für junge Kinder

Der sozialwissenschaftliche Begriff Heteronormativität beschreibt „die Art und Weise wie Geschlecht, Geschlechtsidentität und sexuelle Orientierung gesellschaftlich wahrgenommen und bewertet werden. Er steht für die Annahme, es gebe nur zwei Geschlechter und diese zwei Geschlechter seien eindeutig, klar unterscheidbar und unveränderbar. Daher erscheinen in der heteronormativen Geschlechterordnung intergeschlechtliche und transgeschlechtliche Menschen als Problemfälle, denn sie verkörpern Mehrdeutigkeit und Veränderbarkeit von Geschlecht. Weiter stehen die beiden Geschlechter in einem hierarchischen Verhältnis zueinander: Männlichkeit wird höher bewertet als Weiblichkeit. Und schließlich sieht die heteronormative Geschlechterordnung Begehren nur zwischen den Geschlechtergruppen, nicht innerhalb von ihnen vor: Heterosexualität gilt als natürlich und normal. Daher erscheint gleichgeschlechtliche Liebe in dieser Sichtweise als Problemfall“ (Sozialpädagogisches Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg und QUEERFORMAT 2018, 19f). Kinder, die aufgrund ihrer Geschlechtsmerkmale, ihrer Ge-

schlechtsidentität, ihres Geschlechtsausdrucks und/oder ihrer sexuellen Orientierung auf eben solche heteronormative Barrieren stoßen, gelten in der sozialwissenschaftlichen Forschung als besonders vulnerabel (vgl. Kugler 2017). Ihre Lebenslagen und entsprechende Risikofaktoren unterscheiden sich dabei zum Teil stark voneinander. Ein intergeschlechtliches Kind trifft auf andere Bedingungen als ein Mädchen aus einer Regenbogenfamilie oder ein transgeschlechtlicher Junge, auch wenn alle auf heteronormative Barrieren stoßen und z.T. ähnliche Unterstützungsangebote benötigen. Zudem gibt es große Unterschiede innerhalb der jeweiligen LSBTI-Gruppen, weshalb Aspekte sexueller und geschlechtlicher Vielfalt nie isoliert von weiteren Differenzkategorien betrachtet werden können, die sozialen Ungleichheitsverhältnissen unterliegen: Intergeschlechtliche Kinder, transgeschlechtliche Kinder und diejenigen, die sich lesbisch, schwul oder bisexuell identifizieren (werden), haben unterschiedliche Geschlechter, soziale und ethnische Herkunft, Befähigungen, Altersstufen und Religionen. Das bedeutet, dass sie außer von Homo- und Transphobie zusätzlich in unterschiedlicher Weise von Sexismus, Rassismus, Klassismus, Adultismus, antimuslimischem Rassismus, Antisemitismus und/oder Behindertenfeindlichkeit betroffen sein können. Die Verwobenheit und das Zusammenwirken verschiedener Differenzkategorien müssen deshalb immer intersektional betrachtet und analysiert werden.

Praxisimpulse: Geschlechtervielfalt sichtbar machen

Wie können Fachkräfte der frühen Bildung mehr Handlungssicherheit für den Abbau heteronormativer Barrieren gewinnen? Inklusion und Kinderrechte als normativer Rahmen und besonders der Bezug auf Gleichheit als Grundwert und auf Diskriminierungsschutz können eine argumentative Stärkung für Fachkräfte sein, die sexuelle und geschlechtliche Vielfalt im Rahmen einer menschenrechtlich fundierten inklu-

siven Vielfaltspädagogik in ihr pädagogisches Handeln integrieren wollen. Gleichzeitig stellt sich neben dem theoretischen Zugang über Menschenrechte unmittelbar die Frage nach der praktischen Umsetzung.

Hier sind Praxishilfen nötig, wie sie auch die Berliner Handreichung bietet. U. a. wurden in ihr fünf Leitlinien für eine trans*sensible pädagogische Haltung (Recla 2013) aufgegriffen, auf den Bereich der frühkindlichen Bildung übertragen und um den Aspekt eines inklusiven Umgangs auch mit dem Thema Intergeschlechtlichkeit erweitert (Sozialpädagogisches Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg und Bildungsinitiative QUEERFORMAT 2018, 60–67). 2019 wurden sie weiterentwickelt zu Handlungsempfehlungen für einen inklusiven Umgang mit Geschlechtervielfalt im Bereich der frühkindlichen Bildung (vgl. Kugler 2020, 127–134). Ein wesentlicher Aspekt ist es hierbei, Geschlechtervielfalt in unterschiedlichen Bereichen der eigenen pädagogischen Tätigkeit als Fachkraft sichtbar zu machen:

Altersangemessene Informationen, Sprache und Ansprache

Fachkräfte können Kindern die vorhandene Vielfalt von Geschlechtsausdruck aufzeigen und Geschlechterstereotype zurückweisen durch die Art und Weise, wie sie selbst von Mädchen, Jungen und Kindern sprechen. Insbesondere sollten sie auf geschlechtsbezogene Generalisierungen verzichten und auch auf sie reagieren, wenn Kinder selbst sie vornehmen. Da Kinder in ihrem Umfeld oder in Medien sehr oft vergeschlechtlichte Botschaften hören, z. B. „Die Mädchen mögen Rosa“ oder „Alle Jungen spielen gern Fußball“, geben sie solche Aussagen auch selbst wieder. Fachkräfte können durch ihre Reaktion diese eindimensionale Perspektive erweitern und z. B. sagen „Manche Mädchen mögen Rosa, manche Jungen auch. Und es gibt Kinder, die andere Farben schöner finden. Alle Farben sind für alle da.“

Fachkräfte können Kinder altersgemäß über Geschlechtervielfalt informieren und aktiv ansprechen, dass wir in einer Welt mit mehreren Geschlechtern leben, dass es mehr als Mädchen und Jungen gibt und dass jeder Mensch, auch jedes Kind, über das eigene Geschlecht am besten Bescheid weiß. Hilfreich für das Verständnis können dabei anschauliche Beispiele aus dem wirklichen Leben sein: Am lebendigsten und eindrucklichsten sind Beispiele von Erwachsenen oder Kindern, die selbst intergeschlechtlich, transgeschlechtlich, gleichgeschlechtlich oder in einer Regenbogenfamilie leben und die Lebenswelt der Kinder teilen (Hinweise zu geeigneten Bilderbüchern im nächsten Absatz). Fachkräfte können außerdem mit Geschichten arbeiten, in denen Geschlechterrollen flexibel gestaltet sind. Sie können von Tieren berichten, bei denen Geschlechterwechsel (wie bei Lippfischen oder Clownfischen) oder gleichgeschlechtliche Partnerschaften (wie bei Delfinen oder Pinguinen) dokumentiert sind oder den Kindern anhand bekannter Pflanzen (wie Salbei, Haselnuss oder Mais) aufzeigen, dass wir auch in unserem unmittelbaren Alltag Lebewesen kennen, die gleichzeitig zwei Geschlechter haben.

Besondere Aufmerksamkeit verdienen die Worte, die Kinder selbst finden, wenn sie über Geschlechter sprechen oder sich selbst beschreiben. Manchmal werden dabei kreative Formulierungen wie Mädchenjunge gewählt, die Fachkräfte spielerisch aufnehmen und im Dialog mit den Kindern besprechen können.

Pädagogische Materialien und Medien

Fachkräfte können durch pädagogische Materialien und Medien Wissen über Geschlechtervielfalt altersgerecht vermitteln und gleichzeitig Verständnis und Empathie bewirken. Mit geeigneten Bilderbüchern können sie mit Kindern über die Biografien und Identitäten von Hauptfiguren der Bücher, aber auch von Teddys, Puppen und anderen Spielfiguren der

Kinder sprechen und dabei Themen wie Intergeschlechtlichkeit (z. B. mit Jil ist anders von Ursula Rosen), Transgeschlechtlichkeit (z. B. Teddy Tilly von Jesica Walton), gleichgeschlechtliche Liebe (z. B. König und König von Linda de Haan oder Luzie Libero von Pija Lindenbaum) oder Familienvielfalt einschließlich Regenbogenfamilien (z. B. Inga und der verschwundene Wurm von Dirk Zehender) kindgemäß aufgreifen. Mit solchen Impulsen können sie dafür sorgen, „dass Kindern vielfältige Spielformen erschlossen werden“, wie es das Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege in Bezug auf die Gestaltung von Bildungsprozessen formuliert. Denn: „Kinder können nur das spielen, was sie erlebt, gesehen, erfahren haben oder sich in ihrer Phantasie vorstellen können“ (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2014, 39).

Zwar existieren bislang nur wenige Bilderbücher, die Themen wie Intergeschlechtlichkeit, Transgeschlechtlichkeit oder gleichgeschlechtliche Lebensweisen behandeln. Allerdings haben Bildungseinrichtungen und Verwaltungen in den letzten Jahren aus diesem Grund gezielt Materialsammlungen veröffentlicht, in denen Fachkräfte auch Bilderbücher finden, die Geschlechtervielfalt und Familienvielfalt aktiv aufgreifen. Beispiele hierfür sind etwa die beiden Medienkoffer für Kindertagesstätten und für Grundschulen, die QUEERFORMAT 2011/13 für die Berliner Bildungsverwaltung erstellt hat, und diesem Beispiel folgend weitere Materialsammlungen in anderen Bundesländern (vgl. Bildungsinitiative QUEERFORMAT 2011, 2013 und 2017).

Beobachtung und Dokumentation

In diesem Bereich lässt sich das Thema Geschlechtervielfalt sichtbar machen, wenn Kinder miteinander Geschlechterrollen oder gleichgeschlechtliche Gefühle verhandeln oder wenn sie geschlechtsvariantes Verhalten im Spiel mit sich selbst oder anderen Kindern zeigen. Fach-

kräfte sollten darauf achten, möglichst genau zu beschreiben, was sie beobachten, und auf eigene Bewertungen verzichten. So kann z. B. die Formulierung „Cem kleidet sich in der Kita wie ein Mädchen.“ genauer lauten: „Cem trägt in der Kita gerne und häufig verschiedene bunte Röcke und ein Prinzessinnenkleid.“. Beschrieben werden sollten auch die Gefühlsqualitäten, die die Fachkraft bei dem Kind wahrnimmt, z. B. „Er wirkt dabei sehr zufrieden, heiter und vergnügt und geht sehr aus sich heraus.“ Selbstaussagen und eigene Formulierungen der Kinder sollten besonders beachtet werden: Der Unterschied zwischen „Ich möchte heute ein Mädchen sein.“ und „Ich bin ein Mädchen.“ kann für das betreffende Kind bedeutungsvoll sein. Auch die Ressourcen und Kompetenzen, die die Fachkraft wahrnimmt, sollten beschrieben werden, z. B. „Lisa zeigt im Vater-Mutter-Kind-Spiel in der Rolle des Vaters große Fürsorglichkeit im Umgang mit dem Baby und der Mutter. Im Gespräch mit der Mutter macht Lisa deutlich, dass ihr als Vater Arbeit und Familienleben gleich wichtig sind.“.

„Eltern, die offen mit der Intergeschlechtlichkeit ihres Kindes umgehen, werden besonders interessiert daran sein, welches Verhalten Fachkräfte beim Spielen wahrnehmen und dokumentieren. Hier geht es vor allem darum, gemeinsam mit dem Kind in Erfahrung zu bringen, welche Selbstdefinition es in Bezug auf seine Geschlechtsidentität entwickelt. Fachkräfte sollten dazu vor allem auf Selbstauskünfte des Kindes achten und keine voreiligen Schlüsse aus der Wahl von Spielzeug oder Verkleidungsmaterial ziehen. Nicht alle Kinder, die Rosa lieben und sich gerne als Prinzessin verkleiden, identifizieren sich als Mädchen. Im Zweifel führt Nachfragen zu neuen Erkenntnissen“ (Kugler 2020, 129).

Stephanie Nordt

Thomas Kugler

c/o QUEERFORMAT

Fachstelle Queere Bildung (KomBi e.V.),

Lützowstr. 28

10785 Berlin

Literatur

Bildungsinitiative QUEERFORMAT (2011): Medienkoffer Vielfältige Familienformen und Lebensweisen für die Grundschule. In: <https://www.queerformat.de/medienkoffer-vielfaeltige-familienformen-und-lebensweisen-fuer-die-grundschule-2011/>, 17.4.2020

Bildungsinitiative QUEERFORMAT (2013): Medienkoffer Familien und vielfältige Lebensweisen für Kindertageseinrichtungen. In: <https://www.queerformat.de/medienkoffer-familien-und-vielfaeltige-lebensweisen-fuer-kindertageseinrichtungen-maerz-2013/>, 17.4.2020

Bildungsinitiative QUEERFORMAT (2017): Ergänzungsliste zum Medienkoffer „Familien und vielfältige Lebensweisen“ für die Grundschule. In: https://www.queerformat.de/wp-content/uploads/mat-kita_medienkoffer_Ergaenzungsliste_04_2017.pdf, 17.4.2020

Koordinierungsstelle „Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung“ (Hrsg.) (2019): Wir sind politisch. 11 Thesen zu Demokratie und Vielfalt in der Kinder-

tagesbetreuung. In: https://www.duvk.de/media/filer_public/03/06/0306d9f4-0ee8-4bc4-9304-f256f31f1e79/thesenpapier_wir_sind_politisch_final.pdf, 27.1.2020

Krell, C., Oldemeier, K. (2017): Coming-out – und dann?! Coming-out-Verläufe und Diskriminierungserfahrungen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland. Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin, Toronto, <https://doi.org/10.2307/j.ctvddzs8p.5>

Kugler, T. (2017): Sexuelle Orientierung und Geschlechtsidentität. Queere Jugendliche zwischen Vulnerabilität und Ressourcen. In: *Jugendhilfe* 55, 364–371

Kugler, T. (2018): Fortbildungsmaterialien im Stress-test: Die Kita-Handreichung „Murat spielt Prinzessin, Alex hat zwei Mütter und Sophie heißt jetzt Ben – Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt als Themen frühkindlicher Inklusionspädagogik“, in: Spahn, A. und

Wedl, J. (Hrsg.): Schule lehrt/lernt Vielfalt. Praxisorientiertes Basiswissen und Tipps für Homo-, Bi-, Trans- und Inter*freundlichkeit in der Schule. Waldschlösschen Verlag, Göttingen, 191 – 193

Kugler, T. (2020): Geschlechtervielfalt in der Kita – Theorie und Praxis: Inklusion und Kinderrechte als menschenrechtlich fundierter Zugang einer genderbewussten Pädagogik und Leitlinien für eine inklusive Praxis im Umgang mit Geschlechtervielfalt in der Kindertagesbetreuung. In: Böhm, M., Timmermanns, S. (Hrsg.): Interdisziplinäre Perspektiven auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, Beltz, Weinheim Basel, 122 – 135

Kugler, T., Nordt, S. (2009): Sexuelle Identität als Thema der Menschenrechtsbildung Lebensformenpädagogik – Ein praktischer Beitrag zum diskriminierungsfreien Zugang zu Bildung. In: Lohrenscheid, C. (Hrsg.): Sexuelle Selbstbestimmung als Menschenrecht, Nomos Verlag, 197 – 216, <https://doi.org/10.5771/9783845216119-197>

National Coalition Deutschland – Netzwerk zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention e.V. (Hrsg.) (2019): Die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland, 5./6. Ergänztender Bericht an die Vereinten Nationen, National Coalition Deutschland, Berlin. In: https://www.umsetzung-der-kinderrechtskonvention.de/wp-content/uploads/2019/10/NC_ErgaenzenderBericht_DEU_Web.pdf, 27. 1. 2020

Niggemeier, S. (2018): Die Lüge von der „Sex-Broschüre für Kita-Kinder“. In: <https://uebermedien.de/25645/die-luege-von-der-sex-broschuere-fuer-kita-kinder>, 22.2.2018

Prenzel, A. (1995): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, <https://doi.org/10.1007/978-3-658-21947-5>

Recla, A. (2013): Links, rechts, geradeaus? Anregungen zum Umgang mit Transgeschlechtlichkeit in der pädagogischen Praxis. In: Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen/Landesstelle für Gleichbehandlung – gegen Diskriminierung (Hrsg.): „Für mich bin ich o.k.“ Transgeschlechtlichkeit als Thema bei Kindern und Jugendlichen, Berlin, 79 – 94

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (Hrsg.) (2014): Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege, Verlag das Netz, Weimar/Berlin

Sozialpädagogisches Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg und Bildungsinitiative QUEERFORMAT (Hrsg.) (2018): Murat spielt Prinzessin, Alex hat zwei Mütter und Sophie heißt jetzt Ben – Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt als Themen frühkindlicher Inklusionspädagogik, Berlin

Im Artikel exemplarisch erwähnte Bilderbücher

Rosen, U. (2015): Jil ist anders. Salmo Verlag, Lingen

Walton, J. (2016): Teddy Tilly. Fischer Sauerländer, Frankfurt am Main

de Haan, L. (2001): König und König. Gerstenberg Verlag, Hildesheim

Lindenbaum, P. (2007): Luzie Libero. Beltz Athenäum, Weinheim

Zehender, D. (2011): Inga und der verschwundene Wurm. Mardi Verlag, Hanstedt

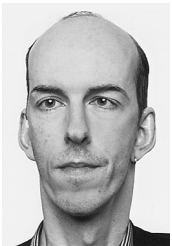
Für seine Unterstützung bei der Anpassung des Literaturverzeichnisses danken wir Tamino Behling.

„Be Different – so kann LSBT*I*Q-Jugendarbeit verwirklicht werden“

Angebote des Na Und e.V. Oldenburg im Kontext der Arbeit von und mit queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen

Queere junge Menschen sind Teil aller Bereiche der Kinder- und Jugendarbeit, sodass auch in ihnen offen und sensibel mit dem Themenkomplex LSBT*I*Q¹ umgegangen werden muss. Ausgehend von der Lebenssituation queerer Jugendlicher und junger Erwachsener stellt sich die Frage, wie Angebote und Handlungsempfehlungen für Fachkräfte aussehen können.

von



Dr. Martin Podszus

Jg. 1981; Erziehungswissenschaftler; Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik der C.v.O. Universität Oldenburg



Franziska Fahl

Jg. 1988; M. Ed GH; Grundschullehrerin; Landesvorstand SCHLAU Niedersachsen

und basisdemokratischer Arbeit von Menschen mit nicht heteronormativen Lebensweisen geführt. Satzungsgemäße Aufgabe ist es „gegen die Diskriminierung Homosexueller und für ihre Emanzipation einzutreten und zu arbeiten“ sowie „durch Veranstaltungen, Publikationen etc. alle daran interessierten Mitbürger/innen über die mit Homosexualität zusammenhängenden Themen zu informieren“ (Na Und e.V. 1985). Eine weitere Aufgabe besteht darin „ein Kommunikations- und Beratungszentrum einzurichten und zu betreiben“ (ebd.). Zur Einrichtung des Zentrums, das auch heute noch in der Ziegelhofstraße 83 in Oldenburg ansässig ist, kam es im Jahre 1993. Seit 2003 ist die Michael-Sartorius-Stiftung Eigentümerin des Hauses in der Ziegelhofstraße, deren vorrangiger Zweck der Erhalt eines Lesben- und Schwulenzentrums in Oldenburg ist. Das Zentrum bietet neben Büroräumen für die Vereinsaktivitäten auch Treffmöglichkeiten für unterschiedliche Gruppen und Projekte. Dazu gehören etwa die Gruppe Transsexueller und Transvestiten, das Magazin Rosige Zeiten

Struktur, Ausrichtung und Mitarbeit im Na Und e.V.

Der Na Und e.V. wurde am 17. Mai 1985 aus einem privaten Kreis von Lesben und Schwulen gegründet und seitdem in ehrenamtlicher

¹ LSBT*I*Q = Abkürzung für lesbische, schwule, bisexuelle, trans*, inter*- und queere Menschen

oder die Filmgruppe RollenWechsel. Die Jugendgruppen Be Different und Gendertravelers Oldenburg sowie das Bildungs- und Aufklärungsprojekt zu geschlechtlicher Identität und sexueller Orientierung SCHLAU Oldenburg stellen die vorrangigen Vereinstätigkeiten im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit dar.

Der Na Und e.V. steht dabei für das Projekt und die Gruppen als Trägerstruktur zur Verfügung und übernimmt die entstehenden finanziellen Aufwendungen, stellt Räume und Materialien zur Verfügung oder kommt für Fahrt- und Fortbildungskosten auf. Ansonsten agieren die Gruppen weitgehend autonom. Die Veränderung der seit 1991 unter dem Namen Ernie & Bert firmierenden schwullesbischen Jugendgruppe in Be Different – die Jugendgruppe des Na Und e.V. für LGBTIQ*, die Gründung einer trans*inter-Jugendgruppe und die Überführung der seit 1986 zum Thema Homosexualität Aufklärungs- und Bildungsarbeit leistenden Schul-AG – Arbeitsgemeinschaft Homosexualität und Schule in SCHLAU – Oldenburg können als Zeichen für die stärkere Sichtbarkeit nichtheteronormativer Lebensweisen – über Homosexualität hinaus – gesehen werden. Dieser erfreulichen Veränderung Rechnung tragend, hat der Verein als Trägerstruktur seinen Namenszusatz im Jahr 2019 von Na Und – Lesben und Schwule in Oldenburg e.V. zu Na Und – Queeres Leben in Oldenburg e.V. geändert (Na Und e.V. 1985).

Neben der finanziellen und ideellen Förderung der beiden Jugendgruppen und SCHLAU gehören die Zusammenarbeit mit weiteren Akteur_innen der Kinder- und Jugendhilfe, wie der evangelischen Jugend, den Jungen Humanisten, dem medienpädagogischen Projekt Mädchen*klub des Mädchenhauses Oldenburg oder der Beratungsmesse Grenzenlos der BBS Wechloy zu den Aktivitäten des Vereins im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit. Darüber hinaus unterstützt der Verein auch Stu-

dierende der Sozialen Arbeit und pädagogischer Fachrichtungen bei Forschungs- und Praxisprojekten.

Lebenssituation von LSBT*I*Q-Jugendlichen ...

„Schwuchtel“, „schwul“ oder „alte Lesbe“ sind auf den Schulhöfen in unserer Republik geläufige Ausdrücke und gehören zu den gängigsten Beschimpfungen. Aber auch Sätze wie „Gib mir mal das schwule Lineal“ sind keine Seltenheit, sondern gehören vielmehr zum alltäglichen sprachlichen Repertoire in allen Bildungseinrichtungen, werden jedoch nur bedingt als Diskriminierung wahrgenommen (Klocke 2012). Dass junge LSBT*I*Q in diesem Umfeld quasi unsichtbar sind und sich eher selten outen, ist daher wenig erstaunlich. Dies obwohl statistisch gesehen in jeder Klasse mindestens eine nichtheteronormativ lebende Person sitzt. Junge LSBT*I*Q machen in ihrem sozialen Umfeld – gerade auch im Kontext Schule – überdurchschnittlich oft negative Erfahrungen, wie zum Beispiel fehlendes Eingreifen von Lehrer_innen bei Diskriminierungen und Übergriffen, diskriminierende Haltung von Lehrer_innen selbst oder Bullying (Bradlow/Bartram/Guasp/Jadva 2017; Guasp 2012; Klocke 2012), was häufig zu reduzierten Gefühlen von Sicherheit an den entsprechenden Lernorten führt (Bradlow et al. 2017; GLSEN/Harris Interactive 2012; Kosciw/Greytak/Zongrone/Clark/Truong 2018). Dabei sind die negativen Erfahrungen und Umstände nicht in sexueller und geschlechtlicher Vielfalt selber, sondern vielmehr in den despektierlichen Reaktionen der sozialen Umwelt auf selbige zu finden. Dass die Fachliteratur LSBT*I*Q, neben anderen Diversitätsdimensionen, als eine ausnehmend vulnerable Gruppe für gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit ansieht (Kastirke/Kotthaus 2014; Plöderl/Kralovec/Fartacek/Fartacek 2009; Plöderl/Sauer/Fartacek 2006; Timmermanns/ 2013), verwundert daher wenig.

... und die Konsequenzen für die Arbeit im Verein und Zentrum

Obwohl Schule als einer der zentralen Orte von Sozialisation und Identitätsfindung angesehen werden muss, werden Homosexualität oder sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in den curricularen Vorgaben selten explizit als Thema angesprochen. Es erscheint vielmehr als ein Stichwort resp. möglicher Inhalt für den Kompetenzerwerb unter anderen Themenpunkten, wie etwa in den curricularen Vorgaben für den Werte- und Normen-Unterricht oder im Fach Biologie (Bittner 2012; Ketting/Ivanova 2018; Klocke 2012). Eine genaue Ausgestaltung bleibt hier schulischen Vorgaben oder den persönlichen Gestaltungsmöglichkeiten der einzelnen Lehrer_innen vorbehalten. Dabei zeigt sich, dass die Thematisierung häufig in Zusammenhang mit Sexualpädagogik erfolgt, was die Gefahr einer Projektion und Reduzierung des Themas sexuelle und geschlechtliche Vielfalt auf sexualisierte Fragestellungen mit sich bringt und sich insbesondere für jüngere Schüler_innen als ungünstig erweist (Klocke 2012; Timmermanns 2014). Aufgrund dessen steht der autobiografische Ansatz im Fokus der Bildungs- und Aufklärungsarbeit des Projektes SCHLAU. Hierbei erhalten die Lernenden, neben Informationen zum Thema, die Möglichkeit, persönlich mit LSBT*IQ über ihre Lebenssituation und -erfahrungen ins Gespräch zu kommen. Darüber hinaus kommen pädagogische Methoden der Menschenrechtsbildung zum Einsatz. Zusätzlich zu den schulischen und außerschulischen Workshops für Jugendliche führt SCHLAU auch (schulinterne) Fachfortbildungen und Angebote in der universitären Lehrer_innenbildung zur Sensibilisierung, Qualifizierung und Aktivierung von Fachkräften durch.

Als Anlaufpunkt mit niedrigschwelligem Zugang für queere Jugendliche fungieren die beiden Jugendgruppen Be Different und Gendertravellers Oldenburg, die den Teilnehmen-

den einen spezifisch geschützten Raum bieten. Dort können und sollen sich die queeren Jugendlichen ausprobieren, ohne sich dabei heteronormativen Erwartungshaltungen ausgesetzt zu fühlen. Die wechselseitig anerkennende Unterstützung und der Informationsaustausch untereinander stellen dabei wichtige Ressourcen dar. Durch den zugrunde liegenden Peer-Ansatz in den Jugendgruppen können sich die Jugendlichen in der Gruppe sowie Gruppenarbeit als selbstwirksam erleben und erfahren Bestätigung, die sie in ihrem Selbstbewusstsein stärkt und Empowerment fördert. Besonders wichtig sind hierbei die Gruppenleiter_innen, die als Peers über spezifisches Wissen über die Belange queerer (junger) Menschen verfügen. Um dies zu gewährleisten, wird vonseiten des Vereins darauf geachtet, dass verantwortliche Personen an entsprechenden Qualifizierungsmaßnahmen teilnehmen. Da die Jugendgruppen das Na Und Zentrum als Bestandteil der queeren Community nutzen, können auch Kontakte über die Jugendgruppen hinaus, zum Beispiel zu SCHLAU oder dem Verein selber, geknüpft werden.

Angebote, Möglichkeiten und Wirkungen der Arbeit für die aktiven queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen

Den queeren Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die sich in den Jugendgruppen des Na Und e.V. oder im Aufklärungsprojekt engagieren, stehen neben der Nutzung der Vereinsinfrastruktur auch Möglichkeiten zur Aus- und Weiterbildung offen. Dazu gehört unter anderem, dass die Leiter_innen der Jugendgruppen an einer entsprechenden Schulung teilnehmen, die sie dazu befähigt, die sogenannte Jugendleitercard (JuLeiCa) zu erwerben. In der speziell auf queere Jugendgruppen ausgelegten Ausbildung in der Akademie Waldschlösschen werden den 16–30-Jährigen sowohl

Grundlagen der Leitung von Jugendgruppen im Allgemeinen als auch Informationen über spezielle Bedarfe von LSBT*IQ-Jugendlichen vermittelt.

*Die Stiftung Akademie Waldschlösschen unterhält ein als Heimvolkshochschule anerkanntes LSBT*IQ-Tagungs- und Bildungshaus, in dem für queere Jugendliche sowie Mitarbeiter_innen im Bereich Kinder- und Jugendhilfe Veranstaltungen unter anderem mit den Schwerpunkten Erlebnispädagogik, Medienworkshops, Multiplikator*innenschulungen und Unterstützung von Selbsthilfe- und Diversity-Ansätzen in Organisationen und Unternehmen angeboten werden.*

Das erworbene Wissen wird in die wöchentlich stattfindenden Gruppentreffen weitergetragen und findet dort Anwendung. Die Treffen bieten den Jugendlichen einen geschützten Raum, in dem sie erfahren, dass sie mit ihrer sexuellen Orientierung und/oder geschlechtlichen Identität nicht alleine sind und sich über ihre Erfahrungen austauschen können. Darüber hinaus werden auch Themenabende angeboten, an denen sie sich mit ihrem eigenen Coming Out, den damit einhergehenden Problemen und verschiedenen geschlechtlichen Orientierungen auseinandersetzen. Darüber hinaus kommt auch der soziale Aspekt durch gemeinsame Veranstaltungen, wie Koch- und Spieleabende oder die Teilnahme am CSD, nicht zu kurz.

Fragt man die jungen Teamer_innen von SCHLAU nach ihrer Motivation für die Mitarbeit im Schulaufklärungsprojekt, so geben viele an, dass sie sich solch ein Angebot an ihrer Schule gewünscht hätten. Geschlechtliche Vielfalt und sexuelle Orientierung wurden entweder nie thematisiert oder es wurden während der Schulzeit schlechte Erfahrungen mit dem eigenen Coming Out gemacht oder selbiges aus Angst vermieden. Viele der Teamer_innen geben an, dass die Sichtbarkeit von queeren Personen und die Sensibilisierung nicht queerer Personen für das Thema, die das Projekt bietet,

ihnen in dieser Phase des Lebens Unterstützung geboten hätte. Demnach bietet SCHLAU den Teamer_innen einen wertvollen Beitrag, um ihre teilweise negativen Erfahrungen durch die Aufklärungsarbeit in einen positiven Kontext zu betten. Für die jungen Teamer_innen von SCHLAU ist vor der eigenständigen Durchführung von Workshops eine Teilnahme an einer Grundqualifikation verpflichtend. In dieser setzen sie sich mit ihrer eigenen queeren Biografie auseinander. Zudem werden ihnen die pädagogische Arbeit mit Gruppen sowie ein Repertoire an Methoden vermittelt. Mindestens einmal im Jahr erhalten die Ehrenamtlichen die Möglichkeit, sich im Rahmen einer themenspezifischen Fachfortbildung (z. B. Trans*, LSBT*IQ und Religion, Schutzmaßnahmen vor sexualisierter Gewalt) weiterzubilden. Viele Teamer_innen geben ihre Mitarbeit und die gesammelten Erfahrungen im Schulaufklärungsprojekt als Referenz in ihrem Lebenslauf an und zeigen somit öffentlich, dass sie nicht heteronormativ leben.

Veränderungen, Herausforderungen und Grenzen der Arbeit

Die erste Jugendgruppe Ernie und Bert richtete sich primär an schwule und lesbische Jugendliche und wurde auch von diesen besucht. Im Laufe der Zeit traten der Jugendgruppe jedoch auch Trans*jugendliche hinzu, die feststellten, dass ihre Bedarfe sich in Teilen von denen schwuler und lesbischer Jugendlicher unterscheiden. Sie gründeten daraufhin, parallel zu der bestehenden Jugendgruppe, mit den Gendertravellers eine eigene Jugendgruppe, die für alle trans*-, inter*- und nicht binäre Personen offen ist. Hierdurch kann ein Rahmen geboten werden, der bei spezifischen Fragen und Bedarfen einen geschützten Raum für die trans*inter Jugendlichen bietet, welcher trotz Öffnung der bereits bestehenden Jugendgruppe für LSBT*IQ dort nicht immer ermöglicht werden kann.

Die Arbeit des Schulaufklärungsprojektes hat sich über die Jahre auf verschiedenen Ebenen verändert. Gestartet als schwul-lesbisches Projekt, indem zunächst auch nur schwule und lesbische Personen mitwirkten, widmet es sich inzwischen auch weiteren Themen aus dem LSBT*IQ-Bereich. Die thematische Vielfalt spiegelt sich auch im Team wider, welches inzwischen aus Personen verschiedenster Geschlechtsidentitäten und sexueller Orientierungen besteht.

In den Anfangsjahren von SCHLAU wurde das Projekt hauptsächlich von einzelnen engagierten Lehrkräften eingeladen, die den Themenkomplex in ihren eigenen Unterricht integrieren wollten. Seitdem die Thematisierung von geschlechtlicher Vielfalt und sexueller Orientierung stärker in den Vordergrund gerückt ist und die Landesregierungen das Thema Vielfalt teilweise in ihre Lehrpläne mit aufgenommen haben, kommt es nur noch selten vor, dass das Projekt seine Workshops in einzelnen Klassen anbietet. Die Anfragen beziehen sich nun auf ganze Jahrgänge, denen das Grundwissen zu LSBT*IQ-Begrifflichkeiten und -Lebensweisen nahegebracht werden soll. Vermehrt begegnen den Teamer_innen dabei Jugendliche, die sich nach einem Workshop an sie wenden und beispielsweise von ihrer Angst vor einem Coming Out im Elternhaus berichten. Hier zeigen sich die Grenzen der Schulaufklärungsarbeit, da die Ehrenamtlichen keine Berater_innenausbildung haben und lediglich für einen Besuch an der Schule anwesend sind. Somit können sie die Jugendlichen nicht in ihrem Outingprozess begleiten. In solchen Fällen wird auf verschiedene Hilfsangebote oder, nach Absprache, an die Schulsozialarbeiter_innen verwiesen.

Neben Anfragen durch Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter_innen und Fachbereichsleitungen für Workshops an Schulen erfolgen die Anfragen zunehmend auch aus dem außerschulischen Bereich sowie aus der Lehrer_innenbildung.

Anregungen für Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe in Hinblick auf LSBT*IQ-Lebensweisen

Bei der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen steht deren geschlechtliche Identität oder sexuelle Orientierung häufig nicht im Vordergrund des pädagogischen Handelns. Dennoch sind sie wichtiger Bestandteil der Persönlichkeit und es gilt, die spezifischen Bedarfe der LSBT*IQ-Jugendlichen mitzudenken und professionell auf sie eingehen zu können. Für die Belange und Bedarfe von queeren Jugendlichen offen zu sein, setzt grundlegend voraus, sich mithilfe verschiedener Fragen der eigenen Haltung zu dem Thema bewusst zu werden (Spahn 2018), um daran anknüpfend seine Kompetenzen in diesem Bereich zu erweitern. Im Anschluss daran gilt es, das eigene Handeln und die Sprache, sowohl in der alltäglichen mündlichen Kommunikation als auch im Schriftverkehr und in Formularen, anzupassen. Konkret kann dies bedeuten, bei der Ansprache von Personen eine geschlechtsneutrale Formulierung zu verwenden (Teilnehmende), beide Geschlechter zu benennen (Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter) oder den Gender-Gap zu verwenden (Schüler_innen). Letzteres schließt die Personen ein, die sich nicht in der Zwei-Geschlechter-Ordnung männlich/weiblich wiederfinden, und zeigt somit insbesondere trans*-, inter*- und nicht-binären Jugendlichen, dass auch sie mitgedacht werden. Zudem bietet es sich an, Gruppen nach anderen Attributen als dem Geschlecht einzuteilen, wenn dies für eine Aktivität keine besondere Rolle spielt. So lassen sich Zwangszuordnung zu einem Geschlecht und die Reproduktion von Geschlechterstereotypen vermeiden („Ich brauche ein paar starke Jungs, die mir beim Tragen helfen.“).

Offenheit und Ansprechbarkeit kann queeren Jugendlichen dadurch signalisiert werden, dass Poster oder Infomaterialien für alle zugänglich und sichtbar präsentiert werden. In Situatio-

nen, in denen Kinder oder Jugendliche sich professionell handelnden Personen anvertrauen, sollte ihnen verdeutlicht werden, dass sie mit ihren Sorgen und Ängsten gehört und ernst genommen werden. Im Fall von Trans*jugendlichen kann dies beispielweise bedeuten, sie nach ihrer Selbstbezeichnung und ihrem bevorzugten Pronomen zu fragen und selbige konsequent im Kontakt mit der Person zu nutzen. Es ist ratsam, Kontaktdaten von Jugendgruppen, Einrichtungen oder Beratungsstellen zur Hand zu haben, um die Jugendlichen an entsprechende Stellen zu verweisen oder sich bei Unsicherheiten selbst professioneller Hilfe zu bedienen.

Für trans*- und nicht-binäre Jugendliche ist die Schaffung von geschützten Räumen in Form von passenden Umziehmöglichkeiten und Unisextoiletten ein weiteres wichtiges und notwendiges Zeichen, um ihnen zu vermitteln, dass ihre Bedarfe wahrgenommen werden. Bei gemeinsamen Übernachtungssituationen im Rahmen pädagogischer Fahrten ist es unumgänglich, insbesondere die Trans*jugendlichen, aber auch die Personen, mit denen ein Zimmer geteilt werden soll, sowie alle involvierten Eltern in die Kommunikation über die Zimmerbelegung einzubinden. In einem solchen Dialog wird nicht nur den Bedarfen der beteiligten Erziehungsberechtigten, sondern auch denen der Trans*jugendlichen Rechnung getragen (SCHLAU NRW/Netzwerk Geschlechtliche Vielfalt Trans* NRW e.V. 2019; Schnittker 2018).

Kommt es zu gruppenbezogenen Beschimpfungen oder Beleidigungen („Du Schwuchtel!“, „Jude!“, „Du bist doch behindert!“ etc.) gilt es, diese sofort zu unterbinden und anzusprechen. In den meisten Fällen sind derartige Aussagen nicht per se diskriminierend gemeint (Klocke 2012). Trotzdem verdeutlichen sie konnotationsbedingt beispielsweise einer schwulen Person, dass ihre sexuelle Orientierung und ihr

Empfinden etwas Negatives ist, wenn es nur als Abwertung, Beleidigung, Schimpfwort oder zum Lächerlichmachen genutzt wird.

Auch außerhalb des Schulkontextes ist es bedeutsam, den eigenen Umgang mit Offenheit und Vielfalt vorzuleben und LSBT*I*Q-Lebensweisen mit den Jugendlichen, z.B. an Themenabenden, zu besprechen: Je häufiger sie mit dem Themenbereich in Kontakt kommen, desto positiver ist ihre Einstellung gegenüber queeren Personen (Klocke 2012). Hier ist entscheidend, die Fragen und Themenwünsche der Jugendlichen zu evaluieren und an ihnen anzuknüpfen.

Damit die genannten Handlungsmöglichkeiten in Einrichtungen und Institutionen von allen Beteiligten umgesetzt werden, ist es notwendig, dass unter den Mitarbeiter_innen gleichsam eine Sensibilität für das Thema LSBT*I*Q geschaffen wird. (Multiplikator_innen-) Schulungen, gemeinsame thematische Dienstbesprechungen und eine positive Feedbackkultur, mit der auf (unbeabsichtigte) Fehler hingewiesen werden kann, sind dabei nützliche Elemente. Zieht man all diese Empfehlungen in Betracht, kann gewährleistet werden, dass queere Jugendliche bei der Entwicklung ihrer Persönlichkeit die größtmögliche Unterstützung erfahren. So können sie ihre geschlechtliche Identität oder sexuelle Orientierung als Teil ihrer Individualität positiv wahrnehmen, ohne auf diesen Teil ihres Ich-Seins reduziert zu werden.

Dr. Martin Podszus

C.v.O Universität Oldenburg

Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik

E-Mail: m.podszus@uni-oldenburg.de

Franziska Fahl

SCHLAU Oldenburg

Na Und e.V.

E-Mail: franziska.fahl@schlau-oldenburg.de

Literatur

- Bittner, M. (2012):* Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans* und Inter* (LSBTI) in Schulbüchern: eine gleichstellungsorientierte Analyse [mit einer Materialsammlung für die Unterrichtspraxis]: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
- Bradlow, J., Bartram, F., Guasp, A., Jadv, V. (2017):* School report: The experiences of lesbian, gay, bi and trans young people in Britain's schools in 2017. Stonewall, London. Online unter: https://www.stonewall.org.uk/system/files/the_school_report_2017.pdf
- GLSEN, Harris Interactive. (2012):* Playgrounds and prejudice: Elementary school climate in the United States: A survey of students and teachers. New York
- Guasp, A. (2012):* The School Report. The experiences of gay young people in Britain's schools in 2012. Stonewall, London
- Kastirke, N., Kotthaus, J. (2014):* Jugendliche Sexualität und sexuelle Identität. In J. Hagedorn (Ed.), Jugend, Schule und Identität: Selbstwerdung und Identitätskonstruktion im Kontext Schule. Springer, Wiesbaden, 265 – 280, https://doi.org/10.1007/978-3-658-03670-6_15
- Ketting, E., Ivanova, O. (2018):* Sexuality Education in Europe and Central Asia-State of the Art and Recent Developments (an Overview of 25 Countries): Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Online unter: https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/BZgA_IPPFEN_ComprehensiveStudyReport_Online.pdf
- Klocke, U. (2012):* Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen: Eine Befragung zu Verhalten, Einstellungen und Wissen zu LSBT und deren Einflussvariablen. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Zongrone, A. D., Clark, C. M., Truong, N. L. (2018):* The 2017 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer Youth in Our Nation's Schools. GLSEN, New York
- Na Und e.V.:* Vereinssatzung, i. d. F. vom 16. 10. 2019 (1985)
- Plöderl, M., Kralovec, K., Fartacek, C., Fartacek, R. (2009):* Homosexualität als Risikofaktor für Depression und Suizidalität bei Männern. Blickpunkt der Mann, 7 (4), 28 – 37
- Plöderl, M., Sauer, J., Fartacek, R. (2006):* Suizidalität und psychische Gesundheit von homo- und bisexuellen Männern und Frauen. Eine Metaanalyse internationaler Zufallsstichproben. Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis, 38 (2), 283 – 302
- SCHLAU NRW, Netzwerk Geschlechtliche Vielfalt Trans* NRW e.V. (2019):* Trans* und Schule. Infobroschüre für die Begleitung von trans* Jugendlichen im Kontext Schule in NRW. Online unter: https://www.schlau.nrw/wp-content/uploads/2020/01/TransUndSchule_Brosch_2020_web.pdf
- Schnittker, F. (2018):* Zielgruppensensibler Umgang mit LSBAT*IQ-Schüler*innen auf Schulfahrten. In Spahn, A., Wedl, J. (Eds.): Schule lehrt/lernt Vielfalt. praxisorientiertes Basiswissen und Tipps für Homo-, Bi-, Trans- und Inter*freundlichkeit in der Schule. Waldschlösschen Verlag, Göttingen
- Spahn, A. (2018):* Checkliste zur Selbstreflexion. In Spahn, A., Wedl, J. (Eds.): Schule lehrt/lernt Vielfalt. praxisorientiertes Basiswissen und Tipps für Homo-, Bi-, Trans- und Inter*freundlichkeit in der Schule. Waldschlösschen Verlag, Göttingen
- Timmermanns, S. (2013):* Sehnsucht nach Wärme in kalten Zeiten. Forschungsergebnisse und Betrachtungen zur Lebenssituation schwuler Jugendlicher in Deutschland. Forum Sexuaufklärung und Familienplanung (1), 23 – 26
- Timmermanns, S. (2014):* Schulische Bildungsarbeit und LSBTI*-Aufklärungsprojekte: gemeinsam und nachhaltiger gegen Homo- und Transphobie. In Bundesstiftung Magnus Hirschfeld (Ed.): Forschung im Queerformat. Aktuelle Beiträge der LSBTI*-, Queer- und Geschlechterforschung. transcript Verlag, Bielefeld, 291 – 303, <https://doi.org/10.14361/transcript.9783839427026.291>

Autorengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik (Hrsg. 2019):

Kinder- und Jugendhilfereport 2018. Eine kennzahlenbasierte Analyse

Verlag Barbara Budrich, Opladen/Berlin/Toronto, 220 Seiten, € 29,90

Um das Feld der Kinder- und Jugendhilfe ranken sich viele Gerüchte. Eines davon ist die Mär vom Personalabbau und finanziellen Kürzungen. Und wenn es denn schon Zuwächse zu verzeichnen gebe, so hätten diese lediglich im Bereich der frühkindlichen Bildung stattgefunden, der in den letzten Jahren politisch stark gefördert worden sei, um Kindererziehung und Berufstätigkeit miteinander verbinden zu können. Um diese und ähnliche ‚Wissensbestände‘ zu überprüfen, liegt nunmehr der Kinder- und Jugendhilfereport 2018 vor. In ihm werden nicht nur die aktuellen Daten präsentiert, sondern auch Entwicklungslinien für die unterschiedlichen Bereiche dieses Arbeitsfeldes nachgezeichnet – sowohl tabellarisch als auch grafisch. Genau in dieser Kombination liegt eine der Stärken des Reports, er bietet nicht nur substantielle Informationen, sondern präsentiert diese auch in einer höchst ansprechenden, didaktisch sehr gut aufbereiteten Form.

So erfährt man beispielsweise, um an die eingangs erwähnten ‚Wissensbestände‘ anzuknüpfen, dass es ganz unzweifelhaft einen deutlichen Anstieg des Personals im frühkindlichen Bildungsbereich in den letzten Jahren gegeben hat, aber auch – gleichsam im Windschatten – die gesamte Kinder- und Jugendhilfe mitgesegelt ist: innerhalb eines Zeitraums von zehn Jahren ist in allen Bundesländern ein deutlicher Personalaufwuchs zu verzeichnen gewesen; die Betreuungsrelationen haben sich deutlich verbessert. Und all dies hat sich vor dem Hintergrund einer demografisch rückläufigen Entwicklung von jungen Menschen an der Gesamtbevölkerung herausgebildet.

Entgegen allen Bemühungen hat sich jedoch, so lässt sich ebenfalls aus dem Report entnehmen, der Anteil männlicher Beschäftigter zwischen 2007 und 2017 nicht nur nicht erhöht, er

ist sogar weiter zurückgegangen (mit Ausnahme des Kita-Bereichs, der auf sehr niedrigem Niveau leichte Zugewinne zu verzeichnen hat).

Aber auch unter fachlichen Gesichtspunkten hat es – eher unbemerkt – (erhebliche) Veränderungen gegeben. In den letzten Jahren gab es verstärkte Bemühungen zur Verbesserung des Kinderschutzes: sowohl rechtlich als auch professionell. In der Folge ist die Zahl der Inobhutnahmen, die nicht auf eigenen Wunsch erfolgen, deutlich angestiegen. Ob diese Veränderung positiv oder kritisch zu beurteilen ist, lässt sich nur anhand fachlicher Kriterien bestimmen, die einer eingehenderen Untersuchung bedürfen. Allerdings fällt in diesem Zusammenhang schon auf den ersten Blick ein erhebliches Problem auf: „Je jünger die in Obhut genommenen Minderjährigen sind, desto länger dauern im Durchschnitt die Inobhutnahmen. Bei Inobhutnahmen von unter 3-Jährigen dauern diese im Durchschnitt fast 70 Tage.“ (S. 150) Das ist bei einer Hilfe, die expressis verbis auf Vorläufigkeit angelegt ist (vgl. § 42 SGB VIII), viel zu lang!

Schaut man sich die verfolgte Logik im Bereich der Hilfen zur Erziehung an, dann wird deutlich, dass die mit der Einführung des SGB VIII verfolgte Strategie „ambulant vor stationär“ so nicht ganz aufgegangen ist. Zwischen 2008 und 2016 hat es bei den ambulanten Hilfen zur Erziehung einen Aufwuchs um 30 % gegeben, dagegen bei den stationären Hilfen um 52 % (S. 66). Das sind angesichts der rückläufigen Zahlen junger Menschen an der Gesamtbevölkerung erklärungsbedürftige Daten, für die leider keine tragfähigen Erklärungen angeboten werden. Im Kapitel zum Aufwachsen in Deutschland wird kein erklärender Bezug auf solche Phänomene genommen.



Damit ist auch schon das größte Problem angesprochen. Viele Kapitel sind in sich hoch informativ, stimmig und überzeugend, leider stehen sie disparat nebeneinander, ohne dass systematisch aufeinander Bezug genommen wird. Das schmälert den Wert des Kinder- und Jugendhilfereports als Datenbasis für beschreibende wissenschaftliche und politische Debatten nicht, aber er lässt Erklärungen offen, die die fachöffentlichen und -politischen Debatten dringend benötigen. Denn nur so können Entscheidungsträgern vor Ort Argumente geliefert werden, die sie

in den politischen Auseinandersetzungen benötigen. Insofern wird hier Potenzial nicht genutzt, das in den Daten liegt und gehoben werden könnte. Gleichwohl: Der Kinder- und Jugendhilfereport ist für all diejenigen, die sich ernsthaft mit der Kinder- und Jugendhilfe auseinandersetzen wollen, ein unverzichtbares Arbeitsinstrument als sichere und gefestigte Datenbasis.

Prof. Dr. Roland Merten

E-Mail: roland.merten@uni-jena.de

DOI 10.2378/uj2020.art55d

Vorschau auf die kommende Ausgabe

Fremdenfeindlichkeit in der Kinder- und Jugendhilfe

Rassismus und Homophobie bei Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund – Befunde einer empirischen Studie

Diversitätsorientierte Organisationsentwicklung in der Kinder- und Jugendhilfe: Ziele, Prinzipien, Qualitätskriterien, Erfahrungen und Empfehlungen

Die Arbeit der Mobilen Beratung Niedersachsen gegen Rechtsextremismus für Demokratie

Die Arbeit von Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e.V.

September 2020

1. 9. 2020 Seminar

Gewaltprävention für Mädchen
und Jungen im Grundschulalter
Arbeitsgemeinschaft Kinder-
und Jugendschutz (AJS) NRW e.V.
Köln
www.ajs.nrw
€ 75,-

1. – 2. 9. 2020 Workshop

Sexualisierte Übergriffe durch Kinder
und Jugendliche an Kindern –
eine Herausforderung (nicht nur)
für die Jugendhilfe
Kinderschutz-Zentren
Köln
<http://www.kinderschutz-zentren.org/>
€ 290,-

3. 9. 2020 Fortbildung

Der Anti-Bias-Ansatz –
Vorurteilsreflektierte Pädagogik
in der Praxis
Arbeitsgemeinschaft Kinder-
und Jugendschutz (AJS) NRW
Köln
<https://ajs.nrw/>
€ 75,-

3. – 6. 9. 2020 Tagung

31. Jugendgerichtstag
Deutsche Vereinigung für Jugendgerichte
und Jugendgerichtshilfen e.V.
Bonn
www.dvjj.de
€ 255,-

4. – 6. 9. 2020 Fortbildung

Polyamorie – vielfältige Wege der
Beziehungsgestaltung für schwule und
bisexuelle Männer*
Akademie Waldschlösschen
Reinhausen bei Göttingen
€ 117,-; € 30,- für TN aus Niedersachsen

9. – 11. 9. 2020 Konferenz

Das 13. Kinderschutzforum –
„Übergänge gestalten“
Kinderschutzforum
Münster
www.kinderschutzforum.de

14. 9. 2020 Fortbildung

„Ey du Opfer“ – Umgang mit jungen
Menschen im Grauzonenbereich
von rassistisch-neonazistisch orientierten
Hassgruppen und Jugendgruppen
Landesjugendamt Thüringen
Erfurt
www.jugendth.de

14. 9. 2020 Fachtag

„Bindung, Bindungsförderung,
Bindungsstörung“
Landesjugendamt Sachsen-Anhalt
Halle (Saale)
www.lvwa.sachsen-anhalt.de
€ 20,-

14. – 15. 9. 2020 Tagung

Doppel-Fachtag: BETEILIGUNG und
CARELEAVING in der Pflegekinderhilfe
Kompetenzzentrum Pflegekinder e.V.
Berlin
www.kompetenzzentrum-pflegekinder.de

14. – 16. 9. 2020 Seminar

Biographiearbeit mit Kindern und Jugendlichen
Internationale Gesellschaft für erzieherische
Hilfen e.V.
Münster
www.igfh.de
€ 325,-

14. – 16. 9. 2020 Seminar

Die Macht der Sprache –
Erweiterung von Sprachkompetenz
durch diversitätssensibles Argumentieren
Akademie Waldschlösschen
Reinhausen bei Göttingen
www.waldschloesschen.org
€ 90,-

15.– 15.9.2020 Fortbildung**Vom Missbrauch zur Sucht**

KVJS

Oberderdingen

www.kvjs.de

ca. € 80,–

17.9.2020 und 1.10.2020 Fortbildung**Sexuelle Gewalt durch Mitarbeiter
und Mitarbeiterinnen in Institutionen**

Wildwasser

Wiesbaden

www.wildwasser-wiesbaden.de

€ 190,–

17.– 18.9.2020 Fortbildung**Mit Kindern achtsam sein –
Achtsamkeit im Alltag mit Kindern
integrieren**

Haus Neuland

Bielefeld

www.haus-neuland.de

€ 190,–

21.– 23.9.2020 Kongress**Bundeskongress Kinder- und
Jugendarbeit 2020 in Nürnberg**

Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

www.bundeskongress-kja.de

Nürnberg

23.9.2020 Fortbildung**Sexualpädagogische Konzepte
in Kindertageseinrichtungen**

Violetta

Hannover

www.violetta-hannover.de**28.– 29.9.2020 Weiterbildung****Genderpädagogik und
geschlechterreflektierte Arbeit
in der Kindertagesstätte**

Paritätisches Bildungswerk

Bundesverband Frankfurt a.M.

www.pb-paritaet.de

€ 190,–

29.9.2020 Fortbildung**Aktuelle Rechtsfragen
in der Kindertagespflege**

KVJS

Stuttgart

www.kvjs.de

€ 109,–

30.9.2020 Fortbildung**Systemsprenger – schwierigste Jugendliche,
hoffnungslose Fälle? Kompetenzen für den
Umgang mit besonders herausfordernden
Klienten**

Landesjugendamt Thüringen

Erfurt

www.jugendth.de**30.9.– 2.10.2020 Fachtagung****Queere Pädagogik**

queer denken – aktivieren – vernetzen

Akademie Waldschlösschen

Reinhausen bei Göttingen

www.waldschloesschen.org

€ 85,–

Oktober 2020**1.– 2.10.2020 Fortbildung****Jungenarbeit in der
Migrationsgesellschaft**

LAG Jungenarbeit NRW

Dortmund

www.lagjungenarbeit.de

€ 150,–

13.– 14.10.2020 Seminar**Wann ist auffällig ‚normal‘ –
wann normal ‚auffällig‘?**

Hans-Weinberger-Akademie der AWO e.V.

München

www.hwa-online.de

€ 239,–

unsere jugend

Herausgeber

Dr. Maria Kurz-Adam, München
Claus Lippmann, Dresden
Prof. Dr. Roland Merten, Jena
Prof. Dr. Karsten Speck, Oldenburg

Schriftleitung

Prof. Dr. Karsten Speck (verantwortlich)
Dr. Carmen Wulf
Carl von Ossietzky Universität
Institut für Pädagogik (A06)
26111 Oldenburg
Tel. (0441) 798-55 17
E-Mail: uj-schriftleitung@reinhardt-journals.de

Beirat

Sabine Behn, Geschäftsführung Camino – Werkstatt für
Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im So-
zialen Bereich, Berlin
Dr. Gabriele Bindel-Kögel, OTH Regensburg, Fak. Ange-
wandte Sozialwissenschaften
Dr. Vera Birtsch, Hamburg
Prof. Dr. Hans-Ullrich Krause, Kinderhaus Berlin – Mark
Brandenburg e.V.
Dr. Franziska Larrá, Geschäftsführung Elbkinder – Vereini-
gung Hamburger Kindertagesstätten
Prof. Dr. Michael Macsenaere, Institut für Kinder- und Ju-
gendhilfe Universität Mainz
Prof. Dr. Dr. h. c. C. Wolfgang Müller, Berlin
Prof. Dr. Susanne Nothhafft, Kath. Stiftungshochschule
München
Dr. Jens Pothmann, Technische Universität Dortmund
Dr. Marc Schmid, Kinder und Jugendpsychiatrische Klinik
der UPK Basel/Universität Basel
Dr. Martin Stahlmann, Fachschulen für Heilpädagogik und
Sonderpädagogik an der Elly-Heuss-Knapp-Schule Neu-
münster
Dr. Kristin Teuber, SOS-Kinderdorf München
Prof. Dr. Ulrike Urban-Stahl, Freie Universität Berlin
Prof. Dr. Dr. Reinhard J. Wabnitz, Hochschule Rhein-Main
Wiesbaden

Autorenrichtlinien

Herunterzuladen unter www.reinhardt-journals.de; außer-
dem bei der Schriftleitung und beim Verlag erhältlich.

unsere jugend ist die unabhängige Fachzeitschrift für Stu-
dium und Praxis der Sozialpädagogik, in der sowohl Bei-
spiele produktiven, alternativen Handelns als auch theo-
retische Aufsätze gleichberechtigt ihren Platz haben. Auf
diese Weise fördert sie die Zusammenarbeit der verschie-
denen pädagogischen Institutionen. Fachlichkeit und
Aktualität sind ihre wesentlichen Merkmale.

unsere jugend wurde begründet von Hermine Albers, Eli-
sabeth Bamberger, Adolf Busemann und Ella Kay und
fortgeführt von Andreas Mehringer (Hrsg. 1987 – 2004),
C. Wolfgang Müller (Hrsg. 2001 – 2006), Dieter Kreft (Hrsg.
2001 – 2015) und Vera Birtsch (Hrsg. 2006 – 2019).

Datenbanktechnische Auswertung

in PSYNDEX, FIS Bildung Literaturdatenbank, SOLIS, DZI
SoLit, IBZ, IBR

unsere jugend erscheint 10x jährlich, mit zwei Doppel-
nummern.

Bezugspreis jährlich € 62,- (Privatkunden) bzw. € 85,-
(Institutionen/Buchhandel); jeweils zuzüglich Versand-
kosten/Porto.

Abbestellungen (schriftlich bis 15. November im Verlag ein-
treffend) sind nur zum Ende eines Kalenderjahres möglich.
Studenten erhalten 20% Nachlass auf den Abonnement-
preis gegen Vorlage einer Studienbescheinigung.

Preisirrtum und -änderungen vorbehalten.

Abo-Betreuung:

Brockhaus Kommissionsgeschäft GmbH
Kreidlerstr. 9, 70806 Kornwestheim
Tel. +49 (0) 71 54/13 27-74, Fax +49 (0) 71 54/13 27-13

Verlag:

Ernst Reinhardt GmbH & Co KG
Kemnatenstraße 46, 80639 München
Tel. (089) 1 78 01 6-0, Fax (089) 1 78 01 6-30
E-Mail: info@reinhardt-verlag.de

Persönlich haftende Gesellschafter:

Hermann Jungck GmbH, München
Kommanditisten: Barbara Doppler-Jungck,
Franziska Gengenbach, Cornelia Jungck

Gesamtherstellung:

Rist Satz & Druck GmbH
Fliederweg 15, 85304 Ilmmünster

Layout:

textformart Daniela Weiland, Göttingen

Verantwortlich für den Anzeigenteil:

Jörn Bickert, Luxx Medien Verlagsgesellschaft
Bertha-von-Suttner-Platz 1 – 7, D-53111 Bonn
Tel. +49 (0) 228 68 83 14 12, Fax +49 (0) 228 68 83 14 29
E-Mail: bickert@luxx-medien.de

Verantwortlich im Sinne des Pressegesetzes:

Prof. Dr. Karsten Speck

Alle Rechte vorbehalten.

Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen einzelnen Bei-
träge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urhe-
berrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags un-
zulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfäl-
tigungen, für Übersetzungen und für die Einspeicherung
und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Rezensionen-
exemplare kann keine Gewähr übernommen werden.

ISSN 0342-5258

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier.

Titelfoto:

© lemontreeimages/Adobe Stock.
Agenturfoto. Mit Model gestellt