

Homophobie und Transphobie in Schulen und Jugendeinrichtungen: Was können pädagogische Fachkräfte tun?

Von Ulrich Klocke

Sollen sich Schulen und Jugendeinrichtungen wirklich mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt¹ befassen? Sind Homophobie und Transphobie denn noch ein Problem? Bei uns gibt es doch gar keine betroffenen Jugendlichen. Und wenn sich die Kids mit „Schwuchtel“ beschimpfen oder von „schwulen Hausaufgaben“ sprechen, dann ist das doch nicht diskriminierend gemeint und daher harmlos, oder?

Viele Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte wissen nicht, dass auch einige ihrer Jugendlichen lesbisch, schwul, bisexuell, trans²- oder intergeschlechtlich³ (LSBTI) sind. Liegt das daran, dass diese Jugendlichen sich ihrer sexuellen Orientierung oder Geschlechtsidentität erst nach der Schulzeit bewusst werden? Eine Befragung von über 5000 Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch das Deutsche Jugendinstitut beantwortet diese Frage klar mit „nein“. Die Mehrheit lesbischer, schwuler und bisexueller Befragter war sich im Alter von 14 Jahren über ihre nicht-heterosexuelle Orientierung bewusst (Krell & Oldemeier, 2015). Die meisten transgeschlechtlichen Befragten wussten bereits als Kinder, dass ihnen das zugeordnete Geschlecht nicht entspricht. Bis diese Kinder und Jugendlichen zum ersten Mal mit jemandem über ihre Empfindungen sprechen, vergeht meist eine lange Zeit, bei den transgeschlechtlichen Jugendlichen im Durchschnitt sieben Jahre. Insbesondere an der Schule verheimlichen die meisten ihre Identität (FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2013). Gleichzeitig erleben sie, dass ihre heterosexuellen Mitschüler_innen erste Erfahrungen mit Liebe und Sexualität machen und im Gegensatz zu ihnen offen damit umgehen. Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt wird hingegen entweder ignoriert oder dient als Anlass für Beschimpfungen und Mobbing. Studien zeigen, dass die häufigere Erfahrung von Mobbing und Diskriminierung bei LSBT⁴-Jugendlichen dazu beiträgt, dass sie ein etwa fünf mal höheres Suizidrisiko

¹ *Sexuelle Vielfalt* bezeichnet die Vielfalt sexueller Orientierungen (z. B. Hetero-, Bi- und Homosexualität). *Geschlechtliche Vielfalt* bezeichnet die Vielfalt des biologischen/anatomischen Geschlechts (z. B. Intergeschlechtlichkeit), des psychischen Geschlechts (z. B. Cis- und Transgeschlechtlichkeit) sowie des sozialen Geschlechts (z. B. geschlechtsrollenkonformes oder -nonkonformes Verhalten).

² Als *transgeschlechtlich* (oder *transgender*) bezeichnen sich Personen, deren psychisches Geschlecht nicht dem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht entspricht. Wenn Transgeschlechtlichkeit mit dem Wunsch nach angleichenden hormonellen und operativen Eingriffen einher geht, spricht man von *Transsexualität*.

³ Als *intergeschlechtlich* (oder *intersexuell*) bezeichnen sich Personen, die aufgrund mehrdeutiger körperlicher Geschlechtsmerkmale nicht eindeutig dem weiblichen oder männlichen Geschlecht zugeordnet werden können.

⁴ Wenn im Text nicht die Abkürzung „LSBTI“, sondern nur „LSBT“ oder „LSB“ verwendet wird, dann weil sich der jeweilige Inhalt nur auf die entsprechenden Gruppen bezieht, z. B. weil in der zitierten Studie oder Analyse nicht alle fünf Gruppen betrachtet wurden.

haben als heterosexuell-cisgeschlechtliche⁵ Jugendliche (Burton u a., 2013; Plöderl u a., 2014).

Zur Belastung intergeschlechtlicher Personen gibt es noch zu wenig Forschungsergebnisse. Bekannt ist allerdings, dass Säuglinge und Kinder oft früh an ihren Genitalien operiert werden (z. B. werden die Hoden entfernt oder die Klitoris reduziert), und das obwohl keine Einwilligungsfähigkeit vorliegt, die Operationen überwiegend medizinisch nicht indiziert und zudem schmerzhaft und risikoreich sind (Woweries, 2014). Begründet werden die Eingriffe mit der Angst vor Stigmatisierung z. B. in Kindergarten und Schule. Dabei ist zweifelhaft, ob diese Stigmatisierung zwangsläufig erfolgt oder es nicht vor allem die Erwachsenen selbst sind, denen die Mehrdeutigkeit des Geschlechts Angst macht.

Doch wie ist die Situation für LSBT an den Schulen tatsächlich? Werden Sie von ihren Mitschüler_innen akzeptiert oder abgelehnt? Und wie ist die Haltung der Lehrkräfte zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt? Können Lehrkräfte, (Sozial-)Pädagog_innen und Erzieher_innen die Situation von LSBTI verbessern und die Akzeptanz für Vielfalt erhöhen?

1.) Wie ist die Situation an den Schulen?

In diesem Kapitel wird die Situation an den Schulen genauer beschrieben. Die Ergebnisse basieren vor allem auf einer Befragung an Berliner Schulen in den Jahren 2011 und 2012 (Klocke, 2012), die von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft in Auftrag gegeben wurde. Darin wurde untersucht, wie sich Schüler_innen und Lehrkräfte gegenüber Lesben, Schwulen und nicht-geschlechtskonformen Schüler_innen verhalten sowie welche Einstellungen und welches Wissen sie zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt haben.

1.a) Die Berliner Schulbefragung

Aus sämtlichen Berliner allgemeinbildenden Schulen wurde eine geschichtete Zufallsstichprobe gezogen mit den Schichtungsmerkmalen Bezirk und Schulart. Die 20 teilnehmenden Schulen sind hinsichtlich Schulart (Grundschulen, Gymnasien, Gesamtschulen, Realschulen und Hauptschulen) repräsentativ für die Berliner Schulen. Befragt wurden 24 sechste Klassen und 26 neunte und zehnte Klassen. In die Analysen konnten die Daten von 274 Sechstklässler_innen und 481 Neunt- und Zehntklässler_innen einbezogen werden. In 27 der 50 Schulklassen beteiligten sich auch der_die Klassenlehrer_in an der Befragung. 25 der 26 neunten und zehnten Klassen wurden neun Monate später erneut befragt, um auch längsschnittliche Kausalanalysen rechnen zu können. Die wichtigsten Befunde der Schulbefragung und ihre Ableitungen für die Praxis sind in einem Falblatt zusammengefasst, das bei der Berliner Senatsverwaltung bestellt werden kann (Klocke, 2013).

⁵ Als *cisgeschlechtlich* werden Personen bezeichnet deren gefühltes Geschlecht dem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht entspricht (also das Gegenteil von transgeschlechtlich).

1.b) Wie verhalten sich die Schüler_innen und welche Einstellungen haben sie?

Das Verhalten der Schüler_innen wurde nicht über Selbstbeschreibungen, sondern über Fremdbeschreibungen von jeweils zwei Mitschüler_innen erfasst. Die Schüler_innen haben dabei jeweils angegeben, wie oft sie verschiedene Verhaltensweisen bei zwei zufällig ausgewählten Mitschüler_innen in den vergangenen 12 Monaten wahrgenommen haben. Ihre Antworten zeigen, dass drei von fünf Sechstklässler_innen und mehr als die Hälfte der Neunt- und Zehntklässler_innen „schwul“ oder „Schwuchtel“ als Schimpfwort verwenden. Und auch „Lesbe“ hat sich als Schimpfwort eingebürgert (bei zwei von fünf Sechstklässler_innen und einem von fünf Neunt- und Zehntklässler_innen). Nicht nur die Schüler_innen der neunten und zehnten Klassen sondern auch fast alle aus den sechsten Klassen wissen, was die Begriffe „lesbisch“ oder „schwul“ bedeuten, verwenden sie aber dennoch gern zur Beschimpfung. Etwa die Hälfte der Schüler_innen macht sich über Mitschüler_innen lustig, wenn diese sich nicht geschlechtskonform verhalten.

Egal ob dieses Verhalten diskriminierend gemeint ist oder nicht, es trägt zu einem Klima bei, in dem sich LSBTI-Jugendliche nicht trauen, zu ihrer Identität zu stehen. Allein die Wahrnehmung von „schwul“ oder „lesbisch“ als Schimpfwort führt zu homophoberen Einstellungen (Nicolas & Skinner, 2012) und kann dadurch die Akzeptanz für Vielfalt und Anderssein beeinträchtigen. Dementsprechend geben mehr als die Hälfte der Jungen (und eines von fünf Mädchen) der neunten und zehnten Klasse an, dass es ihnen unangenehm wäre, wenn ein Freund von ihnen schwul oder bisexuell wäre. Die Vorstellung einer lesbischen Freundin ist einem von fünf Jungen und zwei von fünf Mädchen unangenehm. Auf die höchste Ablehnung stößt die Vorstellung eines Freundes, der lieber ein Mädchen oder einer Freundin die lieber ein Junge sein möchte. Sieben von zehn Jungen und zwei von fünf Mädchen der neunten und zehnten Klasse wäre diese Situation unangenehm.

1.c) Wie reagieren und agieren die Lehrkräfte?

Wie reagieren die Klassenlehrer_innen, wenn sie diskriminierendes Verhalten oder Vorurteile mitbekommen? Was tun sie, um die Akzeptanz für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt zu verbessern? Nach Angaben ihrer Schüler_innen haben in den vergangenen 12 Monaten nur 4 % jedes Mal, wenn homophobe Schimpfwörter verwendet wurden, gezeigt, dass sie das nicht dulden. Die meisten Lehrkräfte reagieren unregelmäßig, 13 % reagieren nie auf homophobe Schimpfwörter. Die Reaktionen auf Mobbing wegen nicht geschlechtskonformem Verhalten sind ähnlich unregelmäßig. Etwa ein Drittel der Lehrkräfte macht sich gelegentlich sogar selbst lustig, wenn sich Schüler_innen nicht geschlechtskonform verhalten. Wenn Lehrkräfte über Homosexualität sprechen, dann meist in der Negation, indem sie sagen, das sei doch „nichts Schlimmes“. Mit Unterrichtsmaterialien, in denen auch Lesben und Schwule vorkommen, arbeitet jedoch nur jede fünfte Lehrkraft.

1.d) Welches Wissen und Unwissen haben Lehrkräfte und Schüler_innen?

Wie die Untersuchung zeigt, verbessert Wissen über sexuelle Vielfalt (auch längsschnittlich) die Einstellungen und geht bei Schüler_innen und Lehrkräften mit solidarischerem Verhalten einher. Doch welches Wissen und welche Fehlannahmen über LSBT herrschen vor? Alle befragten Klassenlehrer_innen und die Mehrheit der Schüler_innen ist sich bewusst, dass Homosexualität nicht mehr als Krankheit definiert wird und dass sie nicht durch Verführung entsteht. Allerdings weiß die große Mehrheit der Schüler_innen nicht, dass man sich seine sexuelle Orientierung nicht selbst aussucht und dass Lesben und Schwule häufiger als andere versuchen, sich das Leben zu nehmen. Die erhöhte Suizidalität ist auch neun von zehn Klassenlehrer_innen nicht bewusst. Naheliegend ist daher, dass der Leidensdruck von LSBTI-Schüler_innen von den Lehrkräften deutlich unterschätzt wird.

Ein weiterer Aspekt des Wissens ist das Wissen um LSBTI an der eigenen Schule. Fragt man die Schüler_innen, so wissen zwei von drei nichts von einer lesbischen, schwulen oder bisexuellen Lehrkraft an der eigenen Schule. Das zeigt, wie wenige LSB-Lehrkräfte sich trauen, gegenüber den Schüler_innen genau so zu ihrer sexuellen Identität zu stehen, wie das heterosexuelle Lehrkräfte selbstverständlich tun, wenn sie ihren Mann, ihre Frau oder ihre Familie erwähnen. Man könnte nun denken, innerhalb der Kollegien sei das anders. Jedoch wissen auch drei von fünf Klassenlehrer_innen nichts von lesbischen, schwulen oder bisexuellen Kolleg_innen, und das in Berlin, einer der „homofreundlichsten“ Städte der Welt. Nur eine der befragten 14 Klassenlehrer_innen der neunten und zehnten Klassen wusste von einem nicht-heterosexuellen Schüler in der eigenen Klasse. Demgegenüber berichtete eine von zehn Schüler_innen, sich vom gleichen Geschlecht sexuell angezogen zu fühlen; in drei von vier Klassen war mindestens eine_r Schüler_in nicht heterosexuell.

2.) Was können pädagogische Fachkräfte tun, um die Akzeptanz für Vielfalt zu verbessern?

Erfreulicherweise gibt es inzwischen umfangreiche sozialpsychologische Forschung dazu, wie man Vorurteile abbauen und Akzeptanz für Vielfalt schaffen kann. Auch speziell zur Akzeptanz sexueller und geschlechtlicher Vielfalt gibt es immer mehr Studien. Unter anderem hat sich auch die Berliner Schulbefragung dieser Fragestellung gewidmet, speziell den Einflussmöglichkeiten durch die Lehrkräfte. Im folgenden werde ich sechs Strategien zum Vorurteilsabbau darstellen. Die Akzeptanz für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt lässt sich verbessern durch (a) die Erhöhung der Sichtbarkeit von LSBTI, insbesondere durch die Herstellung persönlichen Kontakts, (b) die explizite Ächtung von Mobbing und Diskriminierung in der Einrichtung, (c) die Reflexion von Geschlechternormen, (d) die Ermöglichung von Perspektivenübernahme und Empathie, (e) die Vermeidung von Identitätsbedrohung und (f) die Vermittlung von Wissen.

2.a) Kontakt und Sichtbarkeit schaffen

Vorurteile basieren zu einem erheblichen Teil auf dem Unbehagen gegenüber dem Fremden, dem Unbekannten. Sie sind also Konsequenz einer generellen menschlichen Eigenschaft, die sich im Laufe der Evolution entwickelt hat, da sie uns vor möglichen Gefahren schützt. Diese Ursache von Vorurteilen bietet damit auch ein Potenzial für ihren Abbau: Kontakt zwischen Gruppen. Unbekanntes wird bekannt; vorher Fremde werden uns vertraut. Mittlerweile belegen viele hundert Studien, dass persönlicher Kontakt zu einzelnen Mitgliedern einer Fremdgruppe⁶ die Einstellungen gegenüber der ganzen Gruppe verbessert (Pettigrew & Tropp, 2006) und das gilt auch für Kontakt zu Lesben und Schwulen (Smith u a., 2009) und transgeschlechtlichen Personen (Walch u a., 2012). In der Berliner Schulbefragung hatten Schüler_innen, die von lesbischen, schwulen oder bisexuellen Lehrkräften an ihrer Schule wussten, bei der wiederholten Befragung neun Monate später positivere Einstellungen zu Lesben und Schwulen. Besonders gut wirkt Kontakt, wenn er durch Autoritäten, z. B. staatliche Institutionen legitimiert und unterstützt wird (Pettigrew & Tropp, 2006). Hilfreich für Schulen und Jugendeinrichtungen ist, dass auch indirekter Kontakt Vorurteile reduziert, also das bloße Wissen, dass eine Person, mit der man selbst Kontakt hat, wiederum Kontakt zu einem Mitglied der Fremdgruppe hat (Lemmer & Wagner, 2015). Indirekter Kontakt kann auch durch Medien, z. B. Schulmaterialien herbeigeführt werden. In der Schulbefragung hatten Schüler_innen positivere Einstellungen und mehr Wissen zu LSBT, je häufiger in verschiedenen Fächern und Jahrgängen Lesbischsein und Schwulsein thematisiert wurde.

Doch wie sollen Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte das leisten? Sind die Lehrpläne nicht bereits viel zu voll? Gibt es nicht zu viele andere Probleme, die behandelt werden müssen? Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt muss nicht als

⁶ *Fremdgruppe* (bzw. *Outgroup*) bezeichnet in der Sozialpsychologie lediglich eine Gruppe, der man selbst nicht angehört, egal ob einem diese Gruppe fremd oder vertraut ist.

separates Thema umfangreich behandelt werden. Idealerweise wird sie ganz selbstverständlich und ohne zeitlichen Zusatzaufwand berücksichtigt. Beispielsweise können in Texten, Fotos, Filmen oder mündlich vorgetragenen Beispielen neben Heterosexuellen auch Personen vorkommen, die in einer gleichgeschlechtlichen Beziehung oder einer Regenbogenfamilie⁷ leben oder früher ein anderes Geschlecht hatten. Sehr hilfreich ist, bei der Anschaffung von Schulbüchern solche auszuwählen, die die Vielfalt unserer Gesellschaft abbilden, in denen also Menschen verschiedener Geschlechter, Altersgruppen, Herkunft, Religion und Weltanschauung, Begabung und sexueller Orientierungen vorkommen, die in unterschiedlichen Familienformen leben⁸. Bereits Bilderbücher können die Vielfalt von Familien und Lebensweisen berücksichtigen und das Thema Anderssein behandeln⁹. Darüber hinaus kann eine Einrichtung LSBTI-Jugendlichen signalisieren, dass sie willkommen sind und mit Unterstützung rechnen können, indem sie Material (z. B. Poster und Broschüren) präsentieren und ggf. schützen, das sexuelle und geschlechtliche Vielfalt positiv darstellt.

Die positive Wirkung direkten Kontakts kann genutzt werden, indem LSBTI-Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte mit ihrer Identität genau so selbstverständlich umgehen, wie ihre heterosexuellen Kolleg_innen das tun, wenn sie ihre Partnerschaft oder Familie erwähnen. Heterosexuelle Lehrkräfte können indirekten Kontakt herstellen, beispielsweise indem sie erwähnen, dass eine Freundin mit einer Frau zusammenlebt, der Neffe bisexuell ist oder die Schwester früher als Mann lebte. In vielen Orten gibt es zudem Aufklärungsprojekte, in denen junge LSBT (größtenteils ehrenamtlich) die Schulen besuchen und sich dort den Fragen der Schüler_innen stellen¹⁰. Bisherige Evaluationen deuten darauf hin, dass selbst kurze Workshops Vorurteile abbauen können (Timmermanns, 2003).

2.b) Mobbing und Diskriminierung ächten

Die Berliner Schulbefragung zeigt, dass die Schüler_innen umso häufiger diskriminierendes Verhalten zeigen, je häufiger ihr_e Klassenlehrer_in sich selbst über Lesben, Schwule oder nicht-geschlechtskonforme Personen lustig gemacht hat. Schreiten die Klassenlehrer_innen hingegen bei Diskriminierung ein, geht das tendenziell mit positiveren Einstellungen ihrer Schüler_innen zu LSBT einher. Darüber hinaus haben Schüler_innen positivere Einstellungen, wenn sie wissen, dass Mobbing

⁷ *Regenbogenfamilien* sind Familien, in denen mindestens ein Elternteil nicht heterosexuell ist, z. B. eine Beziehung aus zwei Frauen mit einem Kind oder eine Beziehung zwischen zwei Männern mit einem Kind und der Mutter des Kindes.

⁸ Das Thema geschlechtliche und sexuelle Vielfalt wird beispielsweise in unterschiedlichen Büchern des Klett-Verlags (siehe <http://www.klett.de/thema/vielfalt?campaign=startseite/empfehlung/vielfalt>) und des Westermann-Verlags (z. B. <http://files.schulbuchzentrum-online.de/flashbooks/978-3-507-49492-3/> S. 54, <http://files.schulbuchzentrum-online.de/flashbooks/978-3-425-14001-8/> S. 30, wortstark 9 Titel-Nr. 48005 S. 33-35, prologo AH 9, Titel-Nr. 124149, S. 6) berücksichtigt.

⁹ Gutes Material für Kindertageseinrichtungen und Grundschulen bieten zwei Medienkoffer *Vielfältige Familienformen und Lebensweisen*, die unter anderem über das Berliner Medienforum ausgeliehen werden können (<https://www.berlin.de/sen/bildung/medienforum/unterrichtswerkstatt.html>) Für einen Überblick siehe auch <http://www.queerformat.de/kinder-und-jugend-hilfe/publikationen-und-materialien/>.

¹⁰ Einen Überblick über sämtliche deutschen LSBT-Aufklärungsprojekte finden Sie unter <http://www.bksl.de/schulaufklaerung>.

im Leitbild ihrer Schule geächtet wird. Die Wirksamkeit eines inklusiven Antimobbing-Leitbildes, bei dem auch sexuelle Orientierung explizit mit benannt wird, wird zudem in einer US-amerikanischen Studie belegt (Hatzenbuehler & Keyes, 2013). Je mehr Schulen in einem Bezirk ein solches inklusives Antimobbing-Leitbild hatten, desto weniger Suizidversuche wurden von lesbischen und schwulen Jugendlichen unternommen.

Lehrkräfte, pädagogische Fachkräfte oder Eltern sollten also diskriminierende Beschimpfungen, wie „Spast“, „Schwuchtel“ oder „Jude“ nicht ignorieren, sondern kritisch hinterfragen. Sie können beispielsweise fragen „Warum ist das für dich ein Schimpfwort?“, „Was ist so schlimm daran?“ oder „Würdest du dich trauen, zu deiner Liebe zu stehen, wenn du lesbisch wärst und ‚Lesbe‘ dauernd als Schimpfwort hörst?“. Wenn Reflektieren alleine nichts hilft, kann auch eine klare Grenze aufgezeigt werden, etwa „Diese Begriffe wollen wir hier nicht als Beschimpfungen hören“. Die Auseinandersetzung sollte von einer Konfrontation zwischen zwei Personen hin zu einem Hinweis auf die Regeln und die Kultur der gesamten Einrichtung verschoben werden. Und genau dazu ist ein explizit formuliertes Leitbild wichtig, in dem Mobbing und Diskriminierung geächtet werden. Dieses Schul- oder Einrichtungsleitbild sollten regelmäßig thematisiert werden, beispielsweise indem gemeinsam mit den Jugendlichen Beispiele für Mobbing und Diskriminierung gesammelt und Gegenstrategien erarbeitet werden.

2.c) Geschlechternormen reflektieren und hinterfragen

Während persönlicher Kontakt und der Umgang mit Diskriminierung für ganz unterschiedliche Vorurteile relevant sind, sind Geschlechternormen speziell für Vorurteile gegen LSBTI relevant. Geschlechternormen sind gesellschaftlich geteilte Vorstellungen darüber, wie Frauen und Männer sein sollen, also wie ihre Körper beschaffen sein sollen, wie sie sich inszenieren (z. B. kleiden oder frisieren) sollen, wie sie denken und fühlen sollen und wie sie sich verhalten sollen (d. h. ihre Geschlechterrolle). LSBTI verletzen diese Geschlechternormen. Intergeschlechtliche Personen verletzen die Vorstellung, dass es nur zwei Geschlechter gibt, die körperlich eindeutig als solche erkennbar sind. Transgeschlechtliche Personen verletzen die Vorstellung, dass in einem weiblichen Körper geborene Personen sich später als Frauen fühlen und inszenieren und in einem männlichen Körper geborene Personen sich später als Männer fühlen und inszenieren. Lesben und Schwule verletzen die Vorstellung, dass Frauen Männer und Männer Frauen begehren. Es ist daher nicht erstaunlich, dass die Befürwortung traditioneller Geschlechterrollen mit negativeren Einstellungen und diskriminierenderem Verhalten gegenüber LSBT einhergeht (Klocke, 2012; Whitley, 2001).

Hilfreich ist daher, wenn pädagogische Fachkräfte über ihre eigenen Geschlechternormen reflektieren. Wie oben dargestellt, machen sich nicht nur Schüler_innen, sondern auch Lehrkräfte über nicht geschlechtskonformes Verhalten lustig. Dieses Verhalten hing in der Schulbefragung nicht mit den Einstellungen der Lehrkräfte zusammen, scheint also oft gedankenlos zu geschehen. Ein „Stell dich nicht so mädchenhaft an“ rutscht unbeabsichtigt auch denen heraus, die offen und tolerant

sein wollen. Pädagogische Fachkräfte sollten sich also bewusst machen, welches Verhalten sie bei Jungen mehr irritiert als bei Mädchen oder welche Art, sich zu kleiden, sie bei Mädchen anstößiger finden als bei Jungen. Sie sollten überlegen, wie sich ihre Empfindungen in ihrem Verhalten zeigen und was sie den Kindern und Jugendlichen damit signalisieren. Nach der Reflexion über ihre eigenen Geschlechternormen können sie auch die Jugendlichen dazu anregen. Eine dazu geeignete Übung ist, Zettel mit folgenden Satzanfängen zu verteilen (Sielert & Keil, 1993, S. 139): „Wenn ich ein Junge [Mädchen] wäre, müsste ich ... / dürfte ich ...“ bzw. „Weil ich ein Mädchen [Junge] bin, muss ich ... / darf ich ...“. Nachdem die Jugendlichen die Sätze in Einzelarbeit ergänzt haben, können diese (neu verteilt) vorgelesen und diskutiert werden¹¹. Neben bewusster Reflexion können pädagogische Fachkräfte (bereits mit Kindern) Bücher oder andere Medien verwenden, in denen Geschlechternormen anhand von Beispielen erweitert werden, da darin beispielsweise auch Jungen vorkommen, die Schwächen zeigen oder mit Puppen spielen, und Mädchen, die auf Bäume klettern oder Fußball spielen (Quellen siehe Kapitel 2.a).

2.d) Perspektivenübernahme und Empathie ermöglichen

Aktivitäten, die zu Perspektivenübernahme mit Mitgliedern einer Fremdgruppe anregen und dadurch Empathie (Einfühlung) ermöglichen, verbessern die Einstellungen gegenüber der ganzen Gruppe. Das gilt gegenüber ganz unterschiedlichen Gruppen (Beelmann & Heinemann, 2014) und wurde mittlerweile auch gegenüber Lesben, Schwulen und Bisexuellen (Bartoş u a., 2014) sowie transgeschlechtlichen Personen nachgewiesen (Tompkins u a., 2015).

Auf welche Weise kann Empathie angeregt werden? Wenn viel Zeit ist, können die Jugendlichen dazu gebracht werden, im Rollenspiel die Perspektive eines LSBTI-Jugendlichen einzunehmen. Darin könnte beispielsweise ein Junge einem Freund oder seinen Eltern mitteilen, dass er sich in einen Jungen verliebt hat. Es gibt allerdings auch niedrigschwelligere Methoden wie das Schreiben eines Coming Out-Briefes oder gedankliche Simulationen, wie in der Übung *Zum ersten Mal verliebt* (Bildungsinitiative QUEERFORMAT, 2011). Zudem kann Empathie auch angeregt werden, wenn LSBTI selbst zu Wort kommen und beispielsweise von ihrem Coming Out, ihren Befürchtungen und Hoffnungen davor, den Reaktionen anderer und ihrem Umgang damit berichten. Diese Erzählungen aus der eigenen Biografie können durch die Einladung eines LSBTI-Aufklärungsteams in die Klasse oder Einrichtung ermöglicht werden (siehe Kapitel 2.a oder durch Medien¹² wie Filme, Romane oder Geschichten.

¹¹ Eine weitere Übung zur Reflexion über Geschlechternormen mit Jugendlichen finden Sie hier:

http://www.vielfaltmachtschule.de/fileadmin/VMS/redakteure/Collagen_zu_Geschlechterbildern.pdf

¹² Einen Überblick über geeignete Unterrichtsmaterialien und anderer Medien finde Sie auf den Webseiten des Antidiskriminierungsprojekts *Schule der Vielfalt - Schule ohne Homophobie*: http://www.schule-der-vielfalt.de/projekte_material.php und http://www.schule-der-vielfalt.de/projekte_medien.php

2.e) Identitätsbedrohung vermeiden

Existierende Forschung zeigt, dass Vorurteile zunehmen, wenn wir unsere Identität bedroht sehen (Riek u a., 2006). In unserer Identität als Mitglied einer Gruppe fühlen wir uns bedroht, wenn wir selbst diskriminiert werden, so dass der Wert dieser Gruppe und damit auch unser Selbstwert in Frage gestellt wird. Beispielsweise werten Jugendliche mit einem Migrationshintergrund aus Ländern der ehemaligen UdSSR Lesben und Schwule umso stärker ab, je stärker sie Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland diskriminiert sehen (Simon, 2008). Wichtig beim Abbau von Vorurteilen ist daher, dass nicht eine Gruppe gegen eine andere ausgespielt wird. Diese Gefahr besteht, wenn von einer selbst benachteiligten Gruppe (z. B. Migrant_innen) vehementer als von der Mehrheitsgesellschaft oder der eigenen Partei verlangt wird, andere Gruppen (z. B. Lesben und Schwule) nicht zu diskriminieren (ZEIT-ONLINE, 2015). Idealerweise sollten Sie also mehrere Vielfaltsdimensionen gleichberechtigt berücksichtigen und verdeutlichen, dass ganz unterschiedliche Arten von Diskriminierung auf ähnlichen Mechanismen beruhen. Dies entkräftigt auch das Argument, dass Antidiskriminierungsarbeit nichts anderes als Lobbyismus für bestimmte Interessensgruppen sei. Im Gegenteil, von Diskriminierung betroffen sind wir alle, ob persönlich oder durch die eigene Mutter, die im Rollstuhl sitzt, einen Freund mit afrikanischen Wurzeln, einen schwulen Bruder oder eine Tochter, die gängigen Schönheitsidealen nicht genügt.

Neben unserem Gruppenwert können wir auch unser Selbstbild als ein moralisch guter Mensch bedroht sehen. Und diese Tatsache kann Versuche, Diskriminierung abzubauen, beeinträchtigen. Zum eigenen Selbstbild gehört bei vielen Menschen nämlich auch, dass wir selbst keine oder kaum Vorurteile haben und zumindest niemanden diskriminieren. In einem Antidiskriminierungsworkshop oder im Kontakt mit Mitgliedern einer benachteiligten Gruppe kann es passieren, dass uns Zweifel an diesem Selbstbild kommen oder wir befürchten, dass andere unsere Vorurteilsfreiheit bezweifeln. Wir verhalten uns dann weniger natürlich und kontrollieren unser Verhalten, damit uns keine Vorurteile unterstellt werden können. Diese übermäßige Selbstkontrolle kann die Begegnung mit dem Fremdgruppenmitglied beeinträchtigen und dazu führen, dass wir das Mitglied nicht besonders sympathisch finden und sich diese negativen Gefühle auf die ganze Gruppe übertragen (Vorauer, 2013). Zudem lassen sich Vorurteile in unserem Verhalten nur unterdrücken, wenn wir sie die ganze Zeit kognitiv aktivieren; schließlich müssen wir uns bewusst machen, welches Vorurteil wir *nicht* zeigen wollen (Macrae u a., 1994). Dies führt dazu, dass sich die Vorurteile in unserem Verhalten umso deutlicher zeigen, sobald unsere Aufmerksamkeit nachlässt. Es erscheint also hilfreicher, in einem Antidiskriminierungsworkshop zu verdeutlichen, dass wir alle Vorurteile haben und das kaum bewusst verhindern können. Wichtiger als zu beschließen, keine Vorurteile zu haben, ist, sich die eigenen Vorurteile bewusst zu machen und durch persönlichen Kontakt mit Mitgliedern der entsprechenden Gruppe daran zu arbeiten.

2.f) Wissen vermitteln

Wie in den Kapiteln 1d. und 2.a bereits erwähnt, kann Wissen zu LSBT Einstellungen verbessern und zu solidarischerem Verhalten beitragen. Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt sollte also nicht nur permanent ganz selbstverständlich berücksichtigt werden, sondern auch als eigenständiges Thema expliziter behandelt werden. Neben Sexualkunde im Biologieunterricht bieten sich dafür auch eine Reihe Fächer und Themen an, die bisher in diesem Zusammenhang weniger beachtet wurden. So können im Geschichts- oder Sozialkundeunterricht das Thema Diskriminierung und Menschenrechte neben der US-amerikanischen Bürgerrechtsbewegung und der Frauenbewegung auch am Stonewall-Aufstand und dem Kampf gegen die Kriminalisierung und Pathologisierung von LSBTI verdeutlicht werden. Und im Ethikunterricht können bei den Themen Liebe, Partnerschaft und Familie auch gleichgeschlechtliche Liebe, Coming Out und Regenbogenfamilien thematisiert werden.

3.) Zusammenfassung und Fazit

Schulen, Jugendzentren und Sportvereine sind oft noch keine sicheren Räume für Kinder und Jugendliche, die dominierenden Geschlechternormen nicht entsprechen. Durch Schimpfworte, Witze oder Lustigmachen wird ihnen signalisiert, dass sie ihre Identität besser verheimlichen sollten. Lehrkräfte intervenieren gegen Diskriminierung jedoch nur unregelmäßig und berücksichtigen sexuelle und geschlechtliche Vielfalt nur selten. Oft wissen sie nichts von LSBTI unter ihren Schüler_innen und von deren fünffach erhöhter Suizidgefahr. Dabei können Lehrkräfte, Erzieher_innen oder (Sozial-)Pädagog_innen dazu beitragen, die Akzeptanz für Vielfalt und damit die Situation dieser Kinder und Jugendlichen zu verbessern. So können sie bereits ab der Kita auch Verhalten jenseits von Geschlechternormen und die Vielfalt von Liebes- und Familienformen sichtbar machen. Sie können persönlichen Kontakt zu LSBTI ermöglichen, beispielsweise durch Einladung eines Aufklärungsworkshops. Bei Diskriminierung sollten sie eingreifen, gruppenbezogene Beschimpfungen hinterfragen und dabei zur Perspektivübernahme anregen. Idealerweise berücksichtigen sie Vielfalt und Antidiskriminierung umfassend, beachten also alle Merkmale, die zu Benachteiligungen führen können, gleichermaßen. Damit verdeutlichen sie die Gemeinsamkeiten verschiedener Arten von Diskriminierungen und zeigen, dass wir alle davon betroffen sind und von mehr Akzeptanz von Vielfalt profitieren können.

Literatur- und Quellenverzeichnis:

Bartoş, S. E./Berger, I./Hegarty, P. (2014): Interventions to reduce sexual prejudice: A study-space analysis and meta-analytic review, in: Journal of Sex Research, 51(4), S. 363-382.

Beelmann, A./Heinemann, K. S. (2014): Preventing prejudice and improving intergroup attitudes: A meta-analysis of child and adolescent training programs, in: Journal of Applied Developmental Psychology, 35(1), S. 10-24.

Bildungsinitiative QUEERFORMAT (2011): Ergänzungslieferung zum Praxishandbuch JuleiCa-Ausbildung in Berlin 8, Sexuelle Vielfalt in der Juleica-Ausbildung, URL: http://www.queerformat.de/fileadmin/user_upload/news/Juleica-Modul_Sexuelle_Vielfalt.pdf (letzter Zugriff: 22.01.2016).

Burton, C. M./Marshall, M. P./Chisolm, D. J./u.a. (2013): Sexual minority-related victimization as a mediator of mental health disparities in sexual minority youth: A longitudinal analysis, in: Journal of Youth and Adolescence, 42, S. 394-402.

FRA – European Union Agency for Fundamental Rights (2013): European Union lesbian, gay, bisexual and transgender survey: Results at a glance, Luxembourg: Publications Office of the European Union, URL: <http://fra.europa.eu/de/event/2013/prasentation-der-ergebnisse-der-bisher-grossten-umfrage-zu-hassverbrechen-und> (letzter Zugriff: 22.01.2016).

Hatzenbuehler, M. L./Keyes, K. M. (2013): Inclusive anti-bullying policies and reduced risk of suicide attempts in lesbian and gay youth, in: Journal of Adolescent Health, 53, S. S21-S26.

Klocke, U. (2012): Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen: Eine Befragung zu Verhalten, Einstellungen und Wissen zu LSBT und deren Einflussvariablen, Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, URL: http://www.psychologie.hu-berlin.de/prof/org/download/klocke2012_1 (letzter Zugriff: 22.01.2016).

Klocke, U. (2013): Wie können wir Homo- und Transphobie bei Kindern und Jugendlichen abbauen? - Ein Faltblatt für pädagogische Fachkräfte, Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin im Auftrag der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft; Beratung durch Feuge, Y. / Mücke, D./Höpfner, U./Kempe-Schällicke, C.

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: Deutsches Jugendinstitut e. V.

Lemmer, G./Wagner, U. (2015): Can we really reduce ethnic prejudice outside the lab? A meta-analysis of direct and indirect contact interventions, in: European Journal of Social Psychology, 45(2), S. 152-168.

Macrae, C. N./Bodenhausen, G. V./Milne, A. B./u.a.(1994): Out of mind but back in sight: Stereotypes on the rebound, in: Journal of Personality and Social Psychology, 67, S. 808-817.

Nicolas, G./Skinner, A. L. (2012): "That's So Gay!" Priming the General Negative Usage of the Word Gay Increases Implicit Anti-Gay Bias, in: Journal of Social Psychology, 152, S. 654-658.

Pettigrew, T. F./Tropp, L. R. (2006): A meta-analytic test of intergroup contact theory, in: Journal of Personality and Social Psychology, 90, S. 751-783.

Plöderl, M./Sellmeier, M./Fartacek, C./u.a. (2014): Explaining the Suicide Risk of Sexual Minority Individuals by contrasting the Minority Stress Model with Suicide Models, in: Archives of Sexual Behavior, S. 1-12.

Riek, B. M./Mania, E. W./Gaertner, S. L. (2006): Intergroup Threat and Outgroup Attitudes: A Meta-Analytic Review. Personality and Social Psychology Review, 10, S. 336-353.

Sielert, U./Keil, S. (Hrsg.) (1993): Sexualpädagogische Materialien für die Jugendarbeit in Freizeit und Schule, Weinheim: Beltz.

Simon, B. (2008): Einstellungen zur Homosexualität: Ausprägungen und psychologische Korrelate bei Jugendlichen ohne und mit Migrationshintergrund (ehemalige UdSSR und Türkei), in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 40, S. 87-99.

Smith, S. J./Axelton, A. M./Saucier, D. A. (2009): The effects of contact on sexual prejudice: A meta-analysis, in: Sex Roles, 61, S. 178-191.

Timmermanns, S. (2003): Keine Angst die beißen nicht! Evaluation schwul-lesbischer Aufklärungsprojekte in Schulen, Aachen: Jugendnetzwerk Lambda NRW e.V.

Tompkins, T. L./Shields, C. N./Hillman, K. M./u.a. (2015): Reducing stigma toward the transgender community: An evaluation of a humanizing and perspective-taking intervention, in: Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity, 2(1), S. 34-42.

Vorauer, J. D. (2013): Getting past the self: Understanding and removing evaluative concerns as an obstacle to positive intergroup contact effects, in: Hodson G./Hewstone M./ (Hrsg.): Advances in intergroup contact, New York, NY, US: Psychology Press, S. 23-48.

Walch, S. E./Sinkkanen, K. A./Swain, E. M./Francisco, J./ (2012): Using intergroup contact theory to reduce stigma against transgender individuals: Impact of a transgender speaker panel presentation, in: Journal of Applied Social Psychology, 42(10), S. 2583-2605.

Whitley, B. E.(2001): Gender-role variables and attitudes toward homosexuality, in: Sex Roles, 45, S. 691-721.

Woweries, J. (2014): Intersexualität: Medizinische Eingriffe und Beteiligung von Kindern an medizinischen Entscheidungen, in: Zeitschrift frühe Kindheit.(2), S. 40-47.

ZEIT-ONLINE (2015): CDU plant Integrationsverpflichtung für Migranten, URL: <http://www.zeit.de/politik/deutschland/2015-11/cdu-integrationsverpflichtung-parteitag-dezember> (letzter Zugriff: 22.01.2016).

Über den Autor

Ulrich Klocke ist Sozialpsychologe an der Humboldt-Universität Berlin. Er forscht und lehrt unter anderem zu den Themen Vorurteile, Diskriminierung (insbesondere Homo- und Transphobie) und wie man sie abbauen kann, Einstellungen zu Geschlechterrollen, Diversität etc.