

**»Ich hab mich normal gefühlt,
ich war ja verliebt, aber
für die andern ist man anders«**

**»Homo- und Trans*feindlichkeit in
Mecklenburg-Vorpommern«**



**Eine Expertise des Vereins Lola für Demokratie
in Mecklenburg-Vorpommern e.V.**

**»Ich hab mich normal gefühlt,
ich war ja verliebt, aber
für die andern ist man anders«**

**»Homo- und Trans*feindlichkeit in
Mecklenburg-Vorpommern«**

**Eine Expertise des Vereins Lola für Demokratie
in Mecklenburg-Vorpommern e.V.**



In Kooperation mit



»Niemand würde fragen:
Wann hast du dich entschieden heterosexuell zu sein?«

»Ich hab mich normal gefühlt, ich war ja verliebt,
aber für die andern ist man anders.«

»Willst du normal sein – oder glücklich?
Ich will glücklich sein!«

»Ich würde nicht mit meinem Mann
Hand in Hand in MV unterwegs sein.«

»Du kannst nicht überall
als Frauenpaar rumlaufen.«

Herausgeberin:

Lola für Demokratie in MV e.V.

Redaktion: Dr. Heike Radvan, Prof. Dr. Anne Schondelmayer

© Lola für Demokratie in Mecklenburg-Vorpommern e.V. 2016

Gestaltung:  Design

Litho/Druck: Bild1Druck, GmbH

Die in der Publikation verwendeten Bilder sind Aufnahmen aus MV
des Fotografen Fridolin Welti. Fotonachweise: Fridolin Welti

Inhaltsverzeichnis

Grußworte

<i>Manuela Schwesig</i> , Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend	5
<i>Ise Bosch</i> , Gründerin und Geschäftsführerin Dreilinden gGmbH	6

Vorwort

<i>Heike Radvan</i> , <i>Stella Hindemith</i>	8
---	---

Zur Geschichte von Homo- und Trans*feindlichkeit

<i>Jamina Diel</i> , <i>Liz Weiler</i>	14
--	----

Fallbeispiele aus Mecklenburg-Vorpommern

<i>Rachel Spicker</i>	20
-----------------------	----

Fokus Biografie

Biografische Forschung zu Alltagserfahrungen von LST* in Mecklenburg-Vorpommern. Die Ergebnisse im Überblick	28
<i>Heike Radvan</i>	

Portraits: Zwischen Selbstbestimmung, Diskriminierung, Gewalt und Widerständigkeiten	38
<i>Lisa Gohla</i> , <i>Heike Radvan</i>	

Fokus Schule

Der Umgang mit LST* – eine vergleichende Studie an zwei Schulen in Mecklenburg-Vorpommern	68
<i>Anne-Christin Schondelmayer</i>	

Was denken Schüler_innen über Lesben, Schwule, Trans* – Eine Fragebogenerhebung an zwei Schulen im Bundesland	73
<i>Elisabeth Peters</i> , <i>Rachel Spicker</i>	

Schule als Raum der Wertschätzung und Anerkennung? Schulklima und Haltungen von Jugendlichen zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt	85
<i>Christine Matt</i>	

Peergroups und ihre Bedeutung	99
<i>Hannah Hoffmann</i>	

Homo- und Trans*feindlichkeit unter Jugendlichen – was hat das mit Geschlecht zu tun?	108
<i>Marie Wilpers</i>	

Perspektiven auf Diskriminierung, Homophobie und Rechtsextremismus <i>Ruven Krause</i>	116
»War doch nur ein Scherz!« Projektarbeit zu Homo- und Trans*feindlichkeit an einer Schule im ländlichen Raum <i>Stella Hindemith, Janna Petersen</i>	128
Diskriminierung im Alltag homo- und bisexueller Personen in Rostock <i>Susann Koch</i>	133
Exkurs	
Zur Situation queerer Geflüchteter in Deutschland und in Mecklenburg-Vorpommern <i>Lena Wiese, Clara Woopen</i>	148
Der »Landesaktionsplan für Gleichstellung und Akzeptanz sexueller und geschlechtlicher Vielfalt in Mecklenburg-Vorpommern«: Mehr Symbol als Meilenstein? <i>Stella Hindemith, Rachel Spicker</i>	150
Glossar und rechtliche Grundlagen	152
LSBTIQ* in Mecklenburg-Vorpommern: Beratungsstellen, Bildungsangebote, Initiativen & Anlaufstellen	158

Grußwort

Manuela Schwesig, Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend



Wer unsichtbar ist, wird nicht wahrgenommen, wird übergangen, kommt nicht vor, kann nicht mitwirken. Wer unsichtbar ist, ist aber auch geschützt, zumindest gut getarnt. Schwule, lesbische und Trans*Menschen kennen das: unsichtbar sein, ihre Identität zu verstecken, um den Preis, in ihrer Individualität nicht wahrgenommen zu werden. Der Verein Lola für Demokratie in Mecklenburg-Vorpommern hat im Rahmen des Bundesprogramms »Demokratie leben!« das Modellprojekt »un_sichtbar« ins Leben gerufen, um die Ausgrenzungserfahrungen von Lesben, Schwulen und Trans* in Mecklenburg-Vorpommern – gestern wie heute – zu erforschen. Die Expertise schließt Leerstellen im Wissen um Lebensrealitäten von Lesben, Schwulen und Trans* im Bundesland und macht den Zustand von Unsichtbarkeit greifbar, den viele aus ihrem Alltag kennen.

Die Expertise zeigt, dass Sichtbarkeit auch heute noch gefährlich sein kann. Lesben, Schwule und Trans* in Mecklenburg-Vorpommern und anderswo erleben nicht selten Diskriminierung und Gewalt, angefangen von Jugendlichen in der Schule. Eine gute Nachricht der Expertise ist aber: Ein positives Schulklima, also ein anerkennender, wertschätzender Umgang miteinander, ein demokratischer Alltag und Aufmerksamkeit für Diskriminierungen wirken sich auf die Einstellungen positiv aus. In unserer ganzen Gesellschaft gibt es einen spürbaren Wertewandel. Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt wird positiver gesehen und mehr akzeptiert. Auch die Unsichtbarkeit ist vorbei: Die Arbeit des Lesben- und Schwulenverbands Deutschland trägt dazu ebenso bei wie Queerfilmfeste oder der »Landesaktionsplan für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt« von 2015 in Mecklenburg-Vorpommern.

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend unterstützt diejenigen, die sich für eine bunte Gesellschaft einsetzen, mit dem Bundesprogramm »Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit«. Dazu zählen Projekte gegen Trans*- und Homofeindlichkeit, darunter diese Expertise. Das Bundesfamilienministerium fördert außerdem unter anderem ein Projekt des Lesben- und Schwulenverbandes Deutschland »Beratungskompetenz zu Regenbogenfamilien« und macht mit einer Interministeriellen Arbeitsgruppe und mehreren öffentlichen Fachaustauschen die Situation und die Bedürfnisse trans*sexueller / trans* und intersexueller Menschen sichtbarer, auch für Politik und Gesetzgebung.

»un-sichtbar« gibt Schwulen, Lesben und Trans* in meinem Heimatland Mecklenburg-Vorpommern eine neue Sichtbarkeit. Dafür danke ich den Menschen, die an diesem Projekt gearbeitet haben, von Herzen. Auch für die Zukunft wünsche ich Ihnen viel Erfolg. Vor allem wünsche ich dieser Expertise eine große Verbreitung. Mecklenburg-Vorpommern ist vielfältig und bunt – das muss noch viel sichtbarer werden!



Manuela Schwesig
Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Grußwort Ise Bosch

Gründerin und Geschäftsführerin Dreilinden gGmbH

»Wenn du dich bewusst zurücknehmen musst, ist das ein Einschnitt in dein Leben. Du kannst nicht frei agieren.« (Pat, in Gohla/Radvan, in dieser Expertise, S 50)

»Die empfundene Unsichtbarkeit der eigenen Lebensweise nimmt mit dem Alter zu, und kann mit Ausgrenzungs- und Vereinsamungserfahrungen einhergehen.« (Radvan/Hindemith in dieser Expertise, S 10)

»Von vielen Befragten werden Lebensorte außerhalb von MV in Erwägung gezogen, um Feindlichkeit und Exotisierung zu entgehen.« (ebd.)



Foto: Caro Kadatz

Vorurteile sind nicht neu. Sie wurden schon immer gerne politisch genutzt – aber wann wurden sie dermaßen zelebriert wie derzeit? Von Populisten wie von erfahrenen Politikerinnen, von staatlichen Beamten, mit Echo von sogenannten Leuten von der Straße, mit Echo wiederum auf dieses Echo: Vorurteile gegen Medien, gegen Musliminnen, Geflüchtete, Feministen – und eben auch gegen Lesben, Schwule, Transgender (dieses Themas bedienen sich gerne auch kirchliche Amtsträger).

Toleranz ist nicht einfach, Akzeptanz schon gar nicht. Für Einzelne und für uns alle miteinander. Die deutsche Gesellschaft ist da hochgradig vorbelastet, hat sich seither mächtig ins Zeug gelegt – und nun? Ich frage mich, wissen die Verantwortlichen, wie unverantwortlich sie handeln?

Geht es uns denn wirklich so schlecht? Für wie labil halten wir uns eigentlich? Was spricht eigentlich dagegen, Ausgrenzung aktiv entgegenzutreten, statt sie mit »Bauchgefühlen« zu befördern? Haben wir Homo- und Trans*feindlichkeit nötig? Lohnt sie sich? Wie kommen diese Menschen dazu, ein gesamtgesellschaftliches, tiefgehendes Thema – sexuelle und geschlechtliche Diversität – mal schnell ins soziale Abseits zu stellen, noch dazu ohne Expertise?

In dieser Studie kommen die Expert_innen in Sachen Homo- und Transfeindlichkeit in Mecklenburg-Vorpommern zu Wort. Hier finden sich spezifische Aspekte zur Lesben-Verachtung, zur Erfahrung von Trans*Jugendlichen, geschlechtersensibler Erziehung, zu Schule ohne sozialen Stress. Hier manifestiert sich die Resilienz, die wir alle brauchen!

Beim Lesen der Beiträge ergibt sich ein erstaunlich und erfreulich vielfältiges Bild – mit Schmerzhaftem, mit Bitterkeit, mit Trauer – und mit Licht, Lebensfreude, Widerstandsfähigkeit, Energie.

In Zeiten, in denen die Vorurteile zunehmen, sollten wir sehr deutlich sagen, wofür wir sind – das »dagegen« ergibt sich daraus. Für alle (gegen Nazis und alle Fundamentalismen) – für Respekt im Umgang unter Fremden, für Gleichberechtigung zwischen Mädchen und Jungen (gegen das Gerede von »Gender-Ideologie«), für freie und liebevolle Beziehungen unter Nahestehenden, für die Möglichkeit »frei zu agieren«, für Einbeziehung statt »Ausgrenzung«, für Voneinander Lernen statt »Vereinsamung«, für eine gutes und relativ freies Leben in den Weiten von Mecklenburg-Vorpommern.

Dank allen Auskunft gebenden für ihre Offenheit, dem Team des Vereins »Lola für Demokratie in Mecklenburg-Vorpommern« für ihren nachhaltigen Einsatz sowie der Amadeu Antonio Stiftung! Gemeinsam haben sie mit dieser bahnbrechenden Studie eine Wissenslücke geschlossen.



Vorwort

Heike Radvan, Stella Hindemith

Der Verein »Lola für Demokratie Mecklenburg-Vorpommern« setzt sich aus einer feministischen Perspektive für eine demokratische Alltagskultur und damit auch gegen Neonazis, Diskriminierung sowie Ausgrenzung ein, die oft mit Blicken auf die vermeintlich »Anderen« beginnt. Auch wenn die Auseinandersetzung mit Homo- und Trans*feindlichkeit bislang noch nicht im Fokus der Projektarbeit lag, ist dieses Thema vor dem Hintergrund der Ziele des Vereins sehr naheliegend, vielmehr inhärent. Als auf Initiative des Sozialministeriums Mecklenburg-Vorpommerns und Gay-meinsam e.V./LSVD Mecklenburg-Vorpommern 2014 zu ersten Arbeitstreffen eingeladen wurde, um einen landesweiten Aktionsplan für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt zu erarbeiten, brachte sich der Verein von Beginn an ein. Hier war es wichtig, dass die verschiedenen Themenfelder des Landesaktionsplans nicht getrennt, von auf der einen Seite Vertreter_innen der Zivilgesellschaft bzw. Selbstorganisationen aus den LST* Communities im Bundesland und auf der anderen Seite Mitarbeitenden der Verwaltung, erarbeitet wurden. In der Phase der Erarbeitung wurde wiederholt deutlich, dass es für die zivilgesellschaftlichen Planungsgruppen schwer war zu verstehen, welche Verwaltungsstrukturen mit den einzelnen politischen Forderungen zu adressieren sind. Hier hätte eine engere Zusammenarbeit von Zivilgesellschaft und Verwaltung sicherlich geholfen bzw. ein aktiveres Ansprechen und Einbinden der unterschiedlichen Expert_innen aus der Zivilgesellschaft durch Verantwortliche aus den Ministerien. Auf Seiten von Politik, Verwaltung aber auch Medien wurde deutlich, dass es wenig Wissen um die Alltagserfahrungen von Lesben, Schwulen, Trans* (LST*) im Bundesland gibt. Zwar war für viele abstrakt bewusst, dass es ein Problem geben könnte – wie dies jedoch konkret aussehen würde, besonders für die betroffenen Personen – war jedoch häufig nicht präsent. Hier entstand die Idee, eine Untersuchung in Auftrag zu geben, mit der neben den Alltagserfahrungen insbesondere auch Diskriminierungserlebnisse von LST* erforscht werden können. Aufgrund mangelnder Finanzierung kam es jedoch nicht zu einer Umsetzung. Der Verein stellte einen Modellprojekt-Antrag im Bundesprogramm »Demokratie Leben!«, der in einer ersten Phase eine Erhebung mit qualitativen und quantitativen Methoden der Sozialforschung beinhaltete. Als dieser bewilligt wurde, begann die Arbeit: Im Rahmen des Projektes »un_sichtbar. Lesben, Schwule, Trans* in Mecklenburg-Vorpommern. Lebensrealitäten, Ausgrenzungserfahrungen und Widerständigkeiten« hat der Verein »Lola für Demokratie in Mecklenburg-Vorpommern« eine Expertise zu Homo- und Trans*feindlichkeit erarbeitet unter der wissenschaftlichen Leitung von Prof. Dr. Anne-Christin Schondelmayer und Dr. Heike Radvan. Ziel der Expertise ist es, diesbezügliche Erfahrungen im Alltag von LST* in Mecklenburg-Vorpommern (MV) abzubilden.

Der Verein »Lola für Demokratie in MV« arbeitet seit 2008 aus geschlechterreflektierender Perspektive zu Fragen demokratischer Kultur und Teilhabe sowie gegen Rechtsextremismus. Seit Januar 2015 führt der Verein das Modellprojekt »un_sichtbar – LST* in MV. Lebensrealitäten, Ausgrenzungserfahrungen und Widerständigkeiten« durch. Im Rahmen des Projekts ist auch die vorliegende Expertise entstanden. Das Projekt arbeitet in verschiedenen Städten des Bundeslandes mit Jugendlichen, die für eine Wanderausstellung die Lebenserfahrungen von LST* in Geschichte und Gegenwart recherchieren. Auf dieser Grundlage soll öffentlich auf geschlechtliche und sexuelle Vielfalt aufmerksam gemacht und die Erinnerungskultur vor Ort gestärkt werden. Mehr zum Projekt: www.un-sichtbar-mv.de

Bislang gibt es wenig Wissen über die Lebenssituationen von LST* in MV. Was prägt den Alltag von Menschen, die sich für Lebensweisen jenseits einer Zweierbeziehung zwischen Frau und Mann entscheiden und in diesem Bundesland leben? Mit der Expertise richten wir uns explizit an die politische Öffentlichkeit, wenn wir nach Bedarfen und Veränderungsmöglichkeiten fragen, um einen gleichberechtigten Alltag ohne Diskriminierung leben und gestalten zu können.

Die Expertise beinhaltet zwei thematische Schwerpunkte: So geht es um biographische Erfahrungen von LST* sowie um den Fokus Jugend und Schule. Letzterer begründet sich in bereits vorliegenden Forschungsergebnissen, die zeigen, dass LST* in hohem Maße Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen in der Schule machen und sich dies beeinträchtigend auf den weiteren Lebensverlauf auswirkt. Mit der Biographie-Forschung ermöglichen wir einen Einblick in Erfahrungen von LST* in verschiedenen Lebensaltern und mit unterschiedlichen familiären und strukturellen Bedingungen.

Das methodische Vorgehen

Die Expertise kombiniert qualitative und quantitative Forschungsmethoden. Für den Schwerpunkt Biographie wurden biographisch-narrative Interviews mit 20 Personen geführt, die sich als gleichgeschlechtlich oder trans* verstehen. Die Interviews wurden in Portraits zusammenfassend abgebildet bzw. werden sie anschaulich erzählend wiedergegeben. Für die Untersuchung im Bereich Jugend und Schule haben wir mit einer Fragebogenerhebung die Einstellungen von 115 Schüler_innen der Jahrgangsstufen sieben bis zehn an zwei verschiedenen Schulen im Bundesland zum Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt untersucht. Diese Daten sind für die Altersgruppe explorativ aussagekräftig. Zusätzlich wurden 18 Gruppendiskussionen mit insgesamt 90 Schüler_innen durchgeführt und mit der Dokumentarischen Methode der Interpretation vergleichend ausgewertet. Zudem enthält die Expertise Ergebnisse einer Fragebogenerhebung (115 Befragte) zu Diskriminierungserfahrungen von Lesben, Schwulen und Bisexuellen in Rostock.

Die Ergebnisse im Überblick

Die Ergebnisse der Forschung zum Bereich Jugend und Schule zeigen, dass Kinder und Jugendliche, die sich nicht eindeutig zu traditionellen Vorstellungen von Mann- und Frausein zuordnen und/oder sich als LST* in der Schule outen, verschiedene Erfahrungen machen. Erlebnisse von Diskriminierung und Ausgrenzung spielen dabei eine große Rolle. Die Mehrheit aller befragten Schüler_innen befürwortet Gleichberechtigung und Akzeptanz für LST* Lebensweisen auf einer abstrakten Ebene. Je eindeutiger jedoch nach persönlichem Empfinden und eigenem Handeln gefragt wird, desto stärker ist die Ablehnung gegenüber LST*. Alle Befragten reden wenig über Sexualität im Allgemeinen, kaum über Homosexualität, über Trans* fast gar nicht. Wenn hierüber geredet wird, geschieht dies am ehesten mit Freund_innen, wenig mit Müttern, kaum oder gar nicht mit Vätern. Wie ältere Studien auch, belegen diese Ergebnisse, dass Jungen homo- und trans*feindlichen Aussagen in etwas höherem Maße zustimmen. Insgesamt dominiert bei Jugendlichen eine Orientierung an traditionellen Geschlechterrollen entlang der biologisch argumentierenden Annahme von zwei Geschlechtern. Diese Orientierung begünstigt die Ablehnung von Menschen jenseits der geschlechtlichen und sexuellen Norm. Zudem – so zeigen die Ergebnisse – stehen homo- und trans*feindliche Einstellungen bei jugendlichen Befragten mit weiteren Ausprägungen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit in einem Wechselverhältnis, insbesondere antimuslimischem Rassismus. Eine vergleichende Studie, die im Rahmen dieser Expertise an zwei Schulen im Bundesland durchgeführt wurde, zeigt den Einfluss des Schulklimas auf diese Einstellungen: Ein positives Schulklima im Sinne eines wertschätzenden Umgangs miteinander und gelebtem diskriminierungssensiblen, demokratischen Alltag wirkt sich positiv auf Haltungen der Schüler_innen in Bezug auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt sowie Differenz im Allgemeinen aus. Schulklima und peers beeinflussen, ob und wie sich Jugendliche von homo- und trans*feindlichen Einstellungen ihres Elternhauses distanzieren oder diese Praxen teilen.

Die lebensgeschichtlichen Interviews mit Menschen, die im Bundesland lesbisch, schwul und/oder trans* leben, legen eine Vielzahl an Diskriminierungserfahrungen, aber auch widerständige Strategien offen. Alle Interviewten sind im Alltag damit konfrontiert, »anders« als die vermeintliche »normale« Mehrheit wahrgenommen zu werden, am intensivsten erleben viele dies in der Zeit des Coming-outs. Darunter fallen auffällige Blicke, Gerüchte, die Angst vor Neonazi-Gewalt sowie vor Diskriminierung im Allgemeinen. Eine Mehrheit der Interviewten

hat Ausgrenzung und Gewalt bereits in Schule und Elternhaus erlebt, wobei diese den weiteren Lebenslauf in besonderem Maße beeinträchtigt haben, u. a. in der Ausbildung und dem Beruf sowie in sozialen Beziehungen und Beziehungen zu Partner_innen. Daneben werden Diskriminierungserfahrungen im Beruf, im öffentlichen Raum, in Institutionen und der Verwaltung, aber auch im Tourismusbereich genannt. Die Interviewten nehmen eine mangelnde Auseinandersetzung mit LST* in der öffentlichen Infrastruktur wahr; sie wünschen sich mehr zielgruppenspezifische Angebote wie auch eine größere Sichtbarkeit von LST* in allgemeinen kulturellen, politischen, medizinischen, psychosozialen und juristischen Strukturen, sowohl im ländlichen als auch im städtischen Raum in MV. Dies trifft in besonderem Maße für Trans*Personen zu, die eine extreme Ausgrenzung und Gewalt erleben, jedoch die geringste strukturelle Unterstützung finden. Die empfundene Unsichtbarkeit der eigenen Lebensweise nimmt mit dem Alter zu und kann mit Ausgrenzungs- und Vereinsamungserfahrungen einhergehen. Die Diskriminierung verstärkt sich außerdem, wenn andere Differenzlinien wie eine körperliche oder psychische Beeinträchtigung hinzukommen oder Rassismen gegenüber People of Color wirkmächtig werden. Von vielen Befragten werden Lebensorte außerhalb von MV in Erwägung gezogen, um Feindlichkeit und Exotisierung zu entgehen.

Schlussfolgerungen und Forderungen an Politik

Die Ergebnisse der biographischen Interviews und der Schulstudie zeigen, dass neben den individuellen Auswirkungen im Alltag strukturelle Bereiche vermehrt bedacht werden müssen. Die strukturelle Unterversorgung von Selbstorganisationen führt u. a. dazu, dass bestehende Beratungsstellen an die Grenzen der Belastbarkeit kommen und gleichzeitig den bestehenden Bedarf – gerade in der Fläche – nicht abdecken können. Die Expertise kommt damit zu dem Schluss, dass es einer stärkeren Förderung von LST* Selbstorganisationen bedarf, insbesondere deren psychosoziale Beratung, Aufklärungs-, Sensibilisierungs- und Bildungsarbeit zu LST* Lebensweisen gerade in den Bereichen Polizei, Justiz, Politik und Verwaltung, Medizin, Pflege, aber auch Tourismus sind zur Verbesserung der Gesamtsituation von LST* im Bundesland dringend angeraten. Nicht nur Kitas und Schulen, sondern jegliche Institutionen sollten sich verlässlich gegen diskriminierendes und gewalttätiges Verhalten positionieren sowie ein solidarisches Miteinander fördern. Im pädagogischen Bereich sollte die Aus- und Weiterbildung der Fachkräfte in schulischer und außerschulischer Bildung sowie der Sozialen Arbeit Anti-Diskriminierung und Aufklärung über LST* Lebensformen beinhalten. Das Thema sollte als Querschnitt in Rahmenlehrpläne mehrerer Schulfächer wie Geschichte, Deutsch, Sozialkunde, Medienerziehung, Religion, Biologie, Philosophie etc. aufgenommen werden. Neben der Schule und dem Handeln von Pädagog_innen können Politiker_innen dazu beitragen, durch öffentliche Positionierung ein positives Klima gegenüber Vielfalt im Allgemeinen, LST* im Besonderen zu unterstützen, hierfür gibt es bereits einige Vorbilder im Bundesland. In der Verantwortung der Medien liegen eine vorurteilsbewusste Berichterstattung und die Positionierung für einen von Vielfalt und Gleichwertigkeit geprägten Alltag im Bundesland. Der Schutz von Minderheiten ist nicht zuletzt staatliche Aufgabe: Erfolgreiche Strategien aus anderen Bundesländern, wie z. B. Ansprechpartner_innen innerhalb der Polizei zu stellen, sollten übernommen und gefördert werden.

Selbstorganisationen und Anlaufstellen stärken LST* in ihrem Alltag, insbesondere für den Umgang mit Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen. Sie machen darauf aufmerksam, in welchen Lebensbereichen konkrete Handlungsbedarfe bestehen und setzen sich ein für gesellschaftliche Akzeptanz und Gleichstellung. In Mecklenburg-Vorpommern gibt es zahlreiche und vielfältige Organisationen, Vereine und Beratungsstellen zu LST* Themen – Adressen und Informationen finden Sie im Anhang.

Gleichgeschlechtliche und Trans*Lebensweisen sollten kein Thema einer Minderheit bleiben, im Gegenteil geht die Verteidigung bürgerlicher Rechte von Chancengerechtigkeit und Anti-Diskriminierung alle Menschen an.

Danksagung

Zum Gelingen der Studie haben viele Personen beigetragen. Zu allererst möchten wir Ise Bosch danken. Ihre langjährige Förderung durch die Dreilinden gGmbH macht es dem Verein möglich, sich inhaltlich weiter zu entwickeln und fundiert Themen zuzuwenden, die komplex und marginalisiert sind. Ohne ihre politische Haltung und Rückendeckung wäre es dem Verein so nicht möglich gewesen, Homo- und Trans*feindlichkeit zu thematisieren. Ganz herzlich gedankt sei den Interviewpartner_innen für das Vertrauen und die Offenheit, ihre Lebensgeschichten mit uns zu teilen. Ohne sie hätte diese Expertise nicht diese umfassenden Ergebnisse hervorbringen können. Einen herzlichen Dank für die aufwändige Transkription der Interviews geht an Naemi Eifler. Für die Erarbeitung der Expertise haben wir sehr viel Unterstützung von Kolleg_innen und Freund_innen im Bundesland erhalten, hierfür ein herzliches Dankeschön an: Eckhard Brickenkamp vom Verein Rat und Tat in Rostock, Karen Larisch vom Villa Kunterbündnis in Güstrow, Imam-Jonas Dogesch (u. a. Migranet MV), die Kolleg_innen von Lobbi e.V., Matthias Heyl von der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück, Monique Tannhäuser vom Radio LOHRO, André Sandmann und Iris Arndt von der Initiative rosa-lila in Neubrandenburg und Robert Holz vom Centrum für Sexuelle Gesundheit, tätig als Projektkoordinator zur Erstellung des LAP. Prof. Dr. Anne-Christin Schöndelmayer möchten wir ganz herzlich danken für ihre fachwissenschaftliche Beratung und Expertise. In ihrer Verantwortung lag die Konzipierung und Umsetzung der Schulforschung und wissenschaftliche Begleitung des Projektes. Für die Vermittlung von Interviewpartner_innen ein besonderer Dank an Shirin Künnecke, Svenja Goy und Theresa Brunk – ohne ihr Vertrauen und Engagement wären viele der Portraits nicht entstanden. Für die inhaltlich-fachliche Beratung und Bereicherung des Projektes durch ihre Expertise ein besonderer Dank an Prof. Dr. Christiane Leiding. Für administrative Unterstützung sei den Mitarbeitenden des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur gedankt. Für die pädagogische Begleitung und didaktische Beratung möchten wir ganz besonders Anne Thiemann danken. Nicht zuletzt möchten wir auch den Kolleg_innen aus der Amadeu Antonio Stiftung und dem Verein danken, ganz besonders Janna Petersen, ohne deren fachliche Umsicht, Geduld und Humor die Fertigstellung der Expertise nicht gelungen wäre, Rachel Spicker, die eine Vielzahl an Recherchen, Analysen und Artikeln verantwortet sowie Roman Guski und Florian Ostrop für die Vermittlung von Kontakten, Transkripten etc. Mehrere Personen haben im Rahmen eines Praktikums für die Arbeit recherchiert, gedankt sei Jamina Diel, Lisa Gohla, Lena Knepper, Elisabeth Peters, Theresa Singer, Liz Weiler, Lena Wiese und Clara Woopen.





Zur Geschichte von Homo- und Trans*feindlichkeit

Jamina Diel, Liz Weiler

Wir werfen im Folgenden einen kurzen Blick in die Geschichte, um die heutige Situation von Lesben, Schwulen und Trans* verständlicher zu machen.

Ergebnisse qualitativer und quantitativer Forschung zur Ausprägung von aktueller Homo- und Trans*feindlichkeit in Deutschland allgemein, in MV im Besonderen, finden Sie unter www.un-sichtbar-mv.de

Geschichte der (Straf-)Verfolgung

Gleichgeschlechtliche Liebe und Sexualität gibt es seit Jahrtausenden, in vielen Gesellschaften war und ist sie zu verschiedenen Zeiten akzeptiert und wird im Alltag gelebt, immer auch gab es Ausgrenzung und Gewalt. Das Konzept der Homosexualität entstand im späten 19. Jahrhundert – und damit auch Kategorisierungen und negative Zuschreibungen von Homosexualität. 1871 wurde ein Gesetz zur Bestrafung homosexueller Handlungen unter Männern im Kaiserreich erlassen. Der § 175 legte fest, dass Homosexualität mit Gefängnis zu bestrafen sei, auf seiner Grundlage konnten auch bürgerliche Ehrenrechte wie das Wahlrecht – das zu dieser Zeit nur Männer hatten – aberkannt werden. Gegen eine solche Kriminalisierung wandte sich unter anderem Magnus Hirschfeld, der als einer der ersten Wissenschaftler_innen Studien zu Homosexualität durchführte und 1919 das Institut für Sexualwissenschaft gründete. Er konnte sich jedoch mit seiner liberalisierenden Position gesellschaftlich nicht durchsetzen. Der § 175 wurde in die Verfassung der Weimarer Republik übernommen. Trotzdem blühte in der Weimarer Republik die homosexuelle Subkultur – in Großstädten wie Berlin oder Hamburg war ein selbstbestimmtes Leben für viele Lesben und Schwule möglich. Mit der Machtübergabe an die Nationalsozialist_innen wurde diese Subkultur ab 1933 zerschlagen. Die Nationalsozialist_innen verschärften nicht nur den § 175. Schwule Männer wurden inhaftiert, gefoltert und ermordet, Tausende kamen in Konzentrationslagern um.¹ Sexualität unter Frauen wurde gesellschaftlich und somit auch juristisch als solche weniger wahr- und ernst genommen und dementsprechend nicht nach § 175 verurteilt. Lesben wurden dennoch aufgrund ihrer Lebensweisen diskriminiert und verfolgt, als Verfolgungsgrund wurde häufig »Asozialität« und »Kriminalität« angegeben bzw. unterstellt (Schoppmann 2012: 48 ff.). In Konzentrationslagern wurden sie nicht selten in die Lagerprostitution gezwungen und waren hier systematischer Gewalt und Vergewaltigung ausgesetzt.

Zwischen Diskriminierung und Emanzipation in DDR und BRD

Die Verfolgung von Lesben und Schwulen endete nicht 1945. Nach dem Sieg der Alliierten wurde der Paragraph mit seiner nationalsozialistischen Verschärfung kritiklos in die Gesetzbücher der BRD übernommen. In der DDR entschied man sich für die ursprüngliche Form aus der Weimarer Republik. Der Umgang mit Lesben und Schwulen in der Justiz sowie in anderen gesellschaftlichen Bereichen entwickelte sich in den folgenden Jahrzehnten in beiden deutschen Staaten sehr unterschiedlich:

Ab 1957 wurde der § 175 in der DDR kaum mehr angewandt, elf Jahre darauf weitgehend abgeschafft (Thinius 2006: 16). 1988 wurde der letzte Teil des § 175, welcher exklusiv Beziehungen zwischen erwachsenen Männern und männlichen Jugendlichen verbot, abgeschafft (ebd.: 29 ff.). Jenseits dieser juristischen Liberalisierung waren Menschen mit gleichgeschlechtlichen Lebensweisen im städtischen und insbesondere im ländlichen Räumen der DDR jedoch stark

1 Schätzungen gehen von 50.000 Opfern aus, die auf Grundlage des § 175 im Nationalsozialismus verurteilt wurden. Die Zahl der Ermittlungsverfahren wird auf 100.000 geschätzt. Die Zahl der homosexuellen KZ-Häftlinge lag bei 5.000 bis 10.000 (vgl. Rahe).

FIDES
IMMOBILIA



marginalisiert. Berichte von Zeitzeug_innen belegen die Auswirkungen von Stigmatisierung, Diskriminierung und Verschweigen. Gesellschaftlich wurde bis in die späten 1980er Jahre die gesellschaftliche Emanzipation von Lesben und Schwulen nicht unterstützt und war ideologisch nicht beabsichtigt. Bspw. wurden ersten Selbstorganisationen keine Versammlungsräume oder öffentliche Präsenz (z. B. in Zeitschriften) gewährt. Eine solche »ungeplante Initiative von unten [wurde] zunächst als Opposition und Störung empfunden« (ebd 2006: 24). In den 1980ern setzte jedoch ein langsamer Prozess der Veränderung ein: Homosexualität wurde in Teilen der Partei SED und der evangelischen Kirche als eine zu tolerierende Form der Begierde angesehen. An der Humboldt Universität Berlin wurde eine Forschungsgruppe zur Auseinandersetzung mit »Homophilen« und deren Integration in die sozialistische Gesellschaft eingerichtet. Es gründeten sich mehrere Arbeitskreise in der evangelischen Kirche sowie außerkirchliche Gruppen, die bekannteste ist der Sonntagsclub im Prenzlauer Berg in Berlin. Hier trafen sich Menschen, tauschten sich aus, organisierten sich kulturell und politisch, u. a. um die fortwährende Marginalisierung und bestehende Stigmatisierung im Alltag zu thematisieren. Dies geschah insbesondere durch Öffentlichkeitsarbeit bzw. Aufklärung anhand von Vorträgen, Leseabenden, Studien sowie Begegnungen bei Musikabenden und die Vernetzung untereinander (ebd.: 29 ff.).

In der BRD existierte der § 175 bis 1969 in der von den Nationalsozialist_innen verschärften Form. Erst nach starken zivilgesellschaftlichen Protesten der Lesben- und Schwulenbewegung wurde er 1969 und 1973 überarbeitet und abgeschwächt. In den 1970er Jahren formierten sich mehr und mehr Gruppen bspw. aus Reihen der Studierenden- oder der Frauenbewegung, die für die Gleichberechtigung und ein Ende der Stigmatisierung eintraten. 1979 organisierten sie die erste Demonstration zum »Christopher Street Day« und wurden zunehmend öffentlich sichtbar. In den 1980er Jahren entstanden zunehmend auch Kontakte zwischen ost- und westdeutschen Gruppierungen. Nach der Wiedervereinigung schlossen sich die westdeutschen Verbände dem 1990 in Leipzig gegründeten schwulen Dachverband an. Dieser wurde 1999 in »Lesben- und Schwulenverband Deutschland« umbenannt. Auch aufgrund der Bemühungen des Interessenverbandes kam es 1994 zur ersatzlosen Abschaffung des § 175. Insgesamt wurden nach 1945 50.000 Menschen auf Grundlage des Paragraphen in Westdeutschland verurteilt. Eine Rehabilitierung ist bislang nur teilweise erfolgt. 2002 beschloss der Bundestag die Aufhebung von Verurteilungen aus der Zeit des Nationalsozialismus aufgrund des § 175. Entscheidungen aus der Nachkriegszeit waren von dem Aufhebungsgesetz hingegen nicht betroffen. Diskriminierungen von Lesben und Schwulen gibt es auch noch in vielen Lebensbereichen der Gegenwart, von denen einige in dieser Expertise behandelt werden.

(Un-)Sichtbarkeit von Trans*

Es gab schon immer Menschen, die sich nicht mit dem Geschlecht identifizieren konnten, das ihnen bei der Geburt zugeordnet wurde. Die Geschichte von Trans* ist jedoch bis ins 20. Jahrhundert kaum recherchiert und aufgrund der Quellenlage und sich wandelnder Bezeichnungen auch schwer zu rekonstruieren. Magnus Hirschfeld kann in Deutschland als einer der ersten Wissenschaftler genannt werden, der sich 1918 mit der Thematik auseinandersetzte und sich für das Recht auf Selbstbestimmung der Geschlechtsidentität, bspw. in Form vom Tragen gegengeschlechtlicher Kleidung, einsetzte (Herrn 2012: 45 f., 2014: 59 ff.). Bereits in den 1930er Jahren fanden in Berlin und Dresden die ersten geschlechtsangleichenden Operationen statt. Jenseits dieser medizinischen Perspektiven ist jedoch leider nur wenig darüber bekannt, wie Trans*Personen gelebt und in wie weit sie gesellschaftlich integriert waren. Tatsächlich war Trans*Sein zu keiner Zeit gesetzlich verboten, jedoch aber die sexuelle Beziehung zwischen Männern (vgl. ehemals §175 dStGB). Mit dieser Begründung kam es vor und während des Nationalsozialismus zu Inhaftierungen von Trans*Personen und auch nach dem zweiten Weltkrieg wurden mit Berufung auf §175 Trans*Personen verurteilt (Mueller 2014: 26; Pretzel 2014: 59 ff.).

1981 trat das Transsexuellengesetz (TSG) in Kraft, das die Änderung des Namens sowie geschlechtsangleichende Eingriffe gestattet, vorausgesetzt der Wunsch und die Notwendigkeit hierfür können in zwei psychologischen Gutachten bestätigt werden. Als Voraussetzung für eine Kostenerstattung von medizinischen Eingriffen seitens der Krankenkasse ist die jeweilige Person verpflichtet, ein bis eineinhalb Jahre einen sog. »Alltagstest« (gemeint ist das Leben in der

Öffentlichkeit im tatsächlichen Geschlecht) und eine begleitende Psychotherapie zu absolvieren (Franzen/Sauer 2010: 16). Dabei soll die Trans*Person in allen Lebensbereichen in ihrem selbstgewählten Geschlecht leben. In vielen Fällen stellt dies ein erhebliches Problem dar, da viele Trans*Personen insbesondere an ihrem Arbeitsplatz mit Diskriminierungen konfrontiert werden (ebd.: 17). In medizinischer Hinsicht wird Trans*Sein auch heute noch als psychische Erkrankung bewertet, der zufolge es sich um eine Identitätsstörung handle. Dieses Verständnis wird von Trans*Personen scharf kritisiert, da es eine Pathologisierung und Stigmatisierung darstellt, die den jeweiligen Menschen die Selbstbestimmung abspricht (vgl. Hamm/Sauer 2014: 4 f).

Jenseits medizinischer und juristischer Diskriminierung sind Trans*Menschen auch in Deutschland massiver physischer und psychischer Gewalt ausgesetzt. Leider wird das Thema Trans*feindlichkeit systematisch in Studien zu Hasskriminalität, Diskriminierung und Homofeindlichkeit vernachlässigt, weshalb keine repräsentativen Zahlen genannt werden können. Unterstützung erfahren Trans*Personen in erster Linie in der Community. Sowohl in Trans* und Inter-Projekten als auch den homosexuellen Emanzipationsbewegungen seit den 1970er Jahren erkämpfen sie sich Sichtbarkeit und Akzeptanz. Ihre Selbstorganisationen sind mit Empowerment-Workshops, Fortbildungen, Beratung, Kultur und politischem Aktivismus breit aufgestellt, wobei vor allem Bühnenauftritte von Trans*Personen eine breitere öffentliche Aufmerksamkeit finden.

Literatur

Franzen J, Sauer A (2010) Benachteiligung von Trans*Personen, insbesondere im Arbeitsleben. Hsg.: Antidiskriminierungsstelle des Bundes. Heidelberg.

Hamm JA, Sauer AT (2014) Perspektivenwechsel: Vorschläge für eine menschenrechts- und bedürfnisorientierte Trans*-Gesundheitsversorgung. In: Zeitschrift für Sexualforschung 27, S 4–30.

Herrn R (2012) Verkörperungen des anderen Geschlechts – Transvestitismus und Transsexualität historisch betrachtet, In: APuZ 62. Jhrg. 20–21/2012, 14. Mai 2012, S 41–48.

Mueller K (2014) Überlegungen zur LGBTI-Forschung und Menschenrechtspolitik im 21. Jahrhundert im Rekurs auf das 19. und 20. Jahrhundert. In: Bundesstiftung Magnus-Hirschfeld (Hg.): Forschung im Queerformat. Aktuelle Beiträge der LSBTI*, Queer- und Geschlechterforschung. Bielefeld, S 19–34.

Pretzel A (2014) Verfolgung und Selbstbehauptung – homosexuelle Männer während der Zeit des Nationalsozialismus. In: Bundesstiftung Magnus-Hirschfeld (Hg.) Forschung im Queerformat. Aktuelle Beiträge der LSBTI*, Queer- und Geschlechterforschung. Bielefeld, S 47–58.

Rahe T (2010) Die nationalsozialistische Homosexuellenverfolgung und ihre Folgen. URL: <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/7808/2010-03-08-Die-nationalsozialistische-Homosexuellenverfolgung>. Zugegriffen: 1.9.2015.

Schoppmann C (2012) Zwischen strafrechtlicher Verfolgung und gesellschaftlicher Ächtung: Lesbische Frauen im »Dritten Reich«. In: Eschebach I (Hg.): Homophobie und Devianz. Weibliche und männliche Homosexualität im Nationalsozialismus. Berlin: Metropol Verlag, S 35–52.

Thinius B (2006) Erfahrungen schwuler Männer in der DDR und in Deutschland Ost. In: Wolfram Setz (Hg.): Homosexualität in der DDR. Materialien und Meinungen. Hamburg: Männerschwarm Verlag, S 9–88.

Internetquellen

Rahe T (2010) Die nationalsozialistische Homosexuellenverfolgung und ihre Folgen. <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/7808/2010-03-08-Die-nationalsozialistische-Homosexuellenverfolgung>. Zugegriffen: 1.9.2015.





Fallbeispiele aus Mecklenburg-Vorpommern

Rachel Spicker

Fallbeispiele von Homo- und Trans*feindlichkeit

Überfall auf schwul-lesbischen Treffpunkt

Der mehrfach vorbestrafte Neonazi Maik Spiegelmacher überfällt 1995 mit mehreren Neonazis den schwul-lesbischen Treffpunkt »Rosa Greif« in Greifswald und bedroht die Gäste unter anderem mit den Worten: »Euthanasie« sei »die beste Lösung für Euch.« Ein Jahr später verurteilt das Amtsgericht Greifswald ihn wegen Volksverhetzung zu sechs Monaten Freiheitsstrafe auf Bewährung.

Quelle: AG Greifswald 15.11.1996 (Likedeeler 09/2001, AIB 01/2003 (<https://www.antifainfoblatt.de/artikel/niemand-sprach-über-die-inhalte>))

Jugendlicher begeht Selbstmord nach Mobbing und Gewalt an der Schule

Ein 13-jähriger Jugendlicher begeht im Mai 2001 im Landkreis Parchim Selbstmord. In seinem Abschiedsbrief begründet er seinen Selbstmord damit, mehrfach und über längere Zeit von rechtsextremen Jugendlichen an seiner Schule gemobbt und verprügelt worden zu sein, weil sie ihn als »anders« wahrnahmen. In der betreffenden Region wohnen und organisieren sich viele Rechtsextreme. Die Staatsanwaltschaft Schwerin betont ungeachtet der Angaben des Betroffenen, dass es sich bei dem Selbstmord um Streitereien zwischen Jugendlichen handelt und es keine Anhaltspunkte dafür gebe, dass der Junge von Rechtsextremen schikaniert, bedroht und unter Druck gesetzt wurde.

Quellen: Gerlach T (2001) Christians Abschied. <http://www.taz.de/1/archiv/?dig=2001/06/07/a0109>. Zugriffen: 14.8.2016

LOBBI (Landesweite Opferberatung Beistand und Information für Betroffene rechter Gewalt in MV) (2001) Dokumentation rechter Übergriffe in MV, 10.5.2001 Parchim. http://www.lobbi-mv.de/lobbi-neu/index.php?inhalt=chronik_gewalt. Zugriffen: 14.8.2016

Anschlag auf Wohnhaus eines gleichgeschlechtlich l(i)ebenden Paares

Im Sommer 2010 attackieren Unbekannte im Landkreis Parchim das Wohnhaus eines gleichgeschlechtlich l(i)ebenden Paares mit Farbe und Buttersäure. Einer der Betroffenen muss sich infolge des Anschlags in ärztliche Behandlung begeben. Fenster und Fassade des Hauses sind beschädigt. Das Paar wird des Öfteren homofeindlich angefeindet und beleidigt.

Quellen: LOBBI (2010) Keine Homophobe Gewalt in M-V? <http://www.lobbi-mv.de/nachrichten/keine-homophobe-gewalt-in-m-v/>. Zugriffen: 14.8.2016

LOBBI (2010) Dokumentation rechter Übergriffe in MV, 08.6.2010 Parchim. http://www.lobbi-mv.de/lobbi-neu/index.php?inhalt=chronik_gewalt. Zugriffen: 14.8.2016

Homofeindliche Schmierereien vor der Universität Greifswald

Im November 2010 beschmierern Unbekannte den Bürgersteig am Audimax der Universität Greifswald mit homofeindlichen Parolen. Anlass für die Zeilen »Homosexuell = Volkstod« und »Gender Mainstream ist krank« ist offenbar eine Aktionswoche gegen Sexismus und Homophobie, die im Hörsaalgebäude der Universität stattfindet. Das Kürzel ANG weist auf »Autonome Nationalisten Greifswald« als Urheber_innen hin. Der Verein lesbischer & schwuler Polizeibediensteter (VelsPol) in MV kritisiert die Polizei, die zunächst keine Anzeige eines AStA-Mitglieds entgegennahm und erst nach Strafanzeige eines Universitätsmitarbeiters vor Ort erschien und Spuren sicherte. Die Beamten_innen ermitteln lediglich wegen Sachbeschädigung, jedoch nicht aufgrund eines politischen Tatmotivs.

Quelle: Queer.de (2010) Schwulenfeindliche Schmiererei in Greifswald. http://www.queer.de/detail.php?article_id=13128. Zugriffen: 14.8.2016.

Farbattacke auf Jugendzentrum in Greifswald

Im August 2011 attackieren Unbekannte das Jugendzentrum Klex in Greifswald mit Farbe. Die Täter_innen werfen mit weißer Farbe gefüllte Einmachgläser gegen das Haus. Dabei beschmieren sie auch die Fahne der schwul-lesbischen Initiative »Queerkompass«, deren Mitglieder sich regelmäßig im Jugendzentrum treffen.

Quelle: Ostseezeitung-Greifswald vom 19.8.2011.

Binz lehnt Infostand zum Internationalen Tag gegen Homo- und Trans*feindlichkeit ab

Im Frühjahr 2012 lehnt die Stadt Binz den Antrag für einen Infostand des Stralsunder Regenbogen-Vereins für Schwule und Lesben ab. Der Verein hat beantragt, am 17. Mai anlässlich des Internationalen Tages gegen Homo- und Trans*feindlichkeit am Vorplatz der Seebrücke über die Vereinstätigkeit, das Thema gleichgeschlechtlicher Lebensweisen und deren Diskriminierung zu informieren. In ihrer Begründung argumentiert die Gemeinde, dass eine Festlegung des Betriebsausschusses das Zulassen von Infoständen an sensiblen Bereichen untersagt. Ein Gemeinderatsbeschluss dazu existiert jedoch nicht. Zusätzlich argumentiert die Gemeinde, dass das Datum der geplanten Veranstaltung ein Problem sei. Der Termin fällt auf Christi Himmelfahrt. Aus Angst vor betrunkenen homo- und trans*feindlichen Gegner_innen entscheiden die Verantwortlichen sich dafür, die Veranstaltung abzusagen. Damit gerät aus dem Blick, dass es von Seiten der Antragstellenden eine inhaltliche Begründung für den Inhalt und Ort des geplanten Infostandes gibt, und dass es dementsprechend Aufgabe der Behörden wäre, ihre Durchführung – notfalls auch unter polizeilichem Schutz – zu ermöglichen. Die Gemeinde schlägt zwar alternative Orte für den Infostand vor, diese liegen jedoch weniger zentral und weit entfernt von der Regenbogenfahne, die nahe der Seebrücke geflaggt ist. Applaus bekommt diese Entscheidung auch von Rechtsextremen, die dieses Ergebnis für ihre Propaganda instrumentalisieren. Letztendlich hat ein Gastronom an der Strandpromenade sein Gelände für einen Infostand zur Verfügung gestellt und so eine zentrale Kundgebung ermöglicht.

Quellen: Reißerweber U (2012) Binz schiebt Homosexuelle ab. <http://www.svz.de/lokales/rostock/binz-schiebt-homosexuelle-ab-id4250226.html>. Zugriffen: 14.8.2016

Weidemann C (2012) Binz will nun schwul-lesbischen Infostand an Ortsrand verbannen. http://www.queer.de/detail.php?article_id=16232. Zugriffen: 14.8.2016

Polizei nimmt homofeindliche Bedrohung zunächst nicht ernst

Im Januar 2014 wird ein Mann in Wismar von mehreren Personen homofeindlich beleidigt und bedroht. Sie schubsen den Betroffenen mehrmals hin und her, bevor er um Hilfe rufen und sich von den Angreifenden losreißen und befreien kann. Die Polizei nimmt zunächst den Betroffenen und seine Schilderung des Übergriffs nicht ernst und weigert sich, die Anzeige aufzunehmen.

Quelle: LOBBI (2014) Dokumentation rechter Übergriffe in MV, 6.1.2014 Wismar. http://www.lobbi-mv.de/lobbi-neu/index.php?inhalt=chronik_gewalt. Zugriffen: 14.8.2016

Brutaler Übergriff auf Partygäste

Im März 2014 wird eine Gruppe junger Erwachsener in Greifswald von drei Personen, die mit einem Schlagring bewaffnet sind, angegriffen. Die Gruppe ist an einem frühen Sonntagmorgen auf dem Nachhauseweg von einer Kostümparty, als sie angegriffen werden. Die Täter_innen beleidigen die Betroffenen mit homofeindlichen Äußerungen und verletzen auch die herbeigeeilten Freund_innen der Betroffenen teils schwer.

Quelle: LOBBI (2014) Dokumentation rechter Übergriffe in MV, 2.3.2014 Greifswald. http://www.lobbi-mv.de/lobbi-neu/index.php?inhalt=chronik_gewalt. Zugriffen: 14.8.2016

Landesregierung unterbindet das Hissen von Regenbogen-Fahnen

Im Frühjahr 2014 ordnet der Innenminister Lorenz Caffier (CDU) an, Städten und Kommunen das Hissen von Regenbogenfahnen und anderen »Flaggen privater Organisationen« an öffentlichen Gebäuden wie bspw. Rathäusern zu verbieten. Die Kommunen und die Landesregierung haben über mehrere Jahre diese Praxis unterstützt und geteilt, auch, um ein deutliches Zeichen für Minderheitenrechte in der Demokratie und gegen Rechtsextremismus zu setzen. Wenige Monate später,



im Sommer 2014, scheitern die Parteifractionen der Grünen und Linken im Landtag von MV mit ihrem Antrag, das Hissen der Regenbogenflagge an öffentlichen Gebäuden zu ermöglichen. Der Streit um die Beflaggung setzt sich auf Bundesebene fort: Im Sommer 2016 bestätigt Bundesinnenminister Thomas de Maizière (CDU) das Verbot von Regenbogenflaggen an Bundesministerien und Bundesbehörden. Er räumt zwar ein, dass einzelne Bundesministerien verschiedene Auffassungen zu den rechtlichen Möglichkeiten einer Beflaggung haben. Er betont aber, dass der Beflaggungserlass für die Dienstbehörden des Bundes gelten, solange keine Einigung in Sicht sei. Der entsprechende Erlass siehe eine Beflaggung mit Regenbogenfahnen nicht vor. Davon unbeeindruckt zeigen sich Bundesfamilienministerin Manuela Schwesig (SPD) und Bundesjustizminister Heiko Maas (SPD): Sie haben die Regenbogenflaggen zum CSD 2016 in Berlin gehisst, das Bundeskanzleramt ist dagegen nicht vorgegangen. Die Antidiskriminierungsstelle des Bundes hingegen muss auf Anordnung ihre Regenbogenfahne wieder abnehmen.

Quellen: Queer.de (2016) *De Maizière bekräftigt Verbot von Regenbogenflaggen*. http://www.queer.de/detail.php?article_id=26769. Zugriffen: 14.8.2016

Landtag MV (2014) *Plenarprotokoll. Stenographischer Bericht der 72. Sitzung der 6. Wahlperiode (3.7.2014)*. S 37–54.

Queer.de (2014) *Meck-Pomm verbietet Pride-Flaggen an Rathäusern*. http://www.queer.de/detail.php?article_id=21773. Zugriffen: 14.8.2016

Fallbeispiele für Widerständigkeiten und Bewältigungsstrategien

Dem Hass kreativ entgegnet: »Homophobie, nein danke«

Aufgrund wiederholter homofeindlicher Übergriffe hat der CSD Rostock e.V. gemeinsam mit Unterstützer_innen die Kampagne »Homophobie, nein danke« im Frühjahr 2012 – anlässlich des 10. Christopher Street Days in Rostock – ins Leben gerufen. Es ist Ziel der Kampagne, mit Postkartenmotiven in verschiedenen Sprachen sowohl im Bundesland als auch international auf Diskriminierung und Gewalt gegenüber LSBTI* aufmerksam zu machen. Die Initiator_innen erhalten bis heute viel Zuspruch und Unterstützung, gleichzeitig wurden sie auch beleidigt und bedroht. Ihr Umgang damit war transparent, ermutigend und kreativ: Eine Postkarte verdeutlicht das Problem, indem eine ausgewählte Hassmail abgedruckt wird. Das ausdrucksstarke Porträt der Rosa-la-ola-Grande vom »Orden der Schwestern der Perpetuellen Indulgenz« – welches neben der Hassmail abgebildet ist – verdeutlicht, dass homo- und trans*feindliche Aussagen Bestandteil des alltäglichen Leben sind, die Betroffenen sich aber dadurch nicht einschüchtern lassen und zu ihrer Identität stehen.

Quelle: Homophobie, nein danke (2012) *Wo kein Wissen ist, wachsen Vorurteile*. <https://www.facebook.com/CSD.Kampagne/photos/a.280888091976708.62261.280887641976753/371137952951721/?type=3&theater>. Zugriffen: 14.8.2016

Landtagspräsidentin Sylvia Bretschneider entzieht Abgeordnetem das Rederecht

Im Sommer 2014 entzieht die Präsidentin des Schweriner Landtages Sylvia Bretschneider (SPD) während einer parlamentarischen Debatte dem NPD-Abgeordneten Michael Andrejewski aufgrund seiner homofeindlichen Äußerungen das Rederecht. Als ihre Entscheidung mit Zwischenrufen quittiert wird, verteilt sie mehrere Ordnungsmaßnahmen an weitere NPD-Abgeordnete und schließt einen der Störer vom restlichen Sitzungstag aus. Sie findet unmissverständliche Worte: »Wenn Sie es wagen, im Landtag MV Menschen verächtlich zu machen, Menschen zu diskriminieren, nur weil sie eine bestimmte sexuelle Orientierung haben, dann werden wir das hier nicht hinnehmen.« Für ihre öffentliche und konsequente Positionierung gegen Homo- und Trans*feindlichkeit erhielt sie den »Homo-Orden« des Communityportals queer.de und den Couragepreis 2014 des CSD Rostock e.V. und wurde Ehrenmitglied des Vereins.

Quellen: Schulze M (2014) *Homo-Orden für Sylvia Bretschneider*. http://www.queer.de/detail.php?article_id=21887. Zugriffen: 14.8.2016

Queer.de (2015) *CSD Rostock ehrt Landtagspräsidentin für Courage im Amt*. http://www.queer.de/detail.php?article_id=23127. Zugriffen: 14.8.2016

Bürgermeister engagiert sich gegen Homo- und Trans*feindlichkeit

In Boizenburg entwendeten Unbekannte in 2015 bereits zum zweiten Mal die Regenbogenfahne, die im Hafen anlässlich der pride-week gehisst wurde: Der gesamte Fahnenmast wurde aus der Verankerung gerissen und ins Hafenbecken geworfen. 2014 wurde die Regenbogenflagge entwendet und durch eine Deutschlandfahne ersetzt, die auf Halbmast gesetzt wurde. Der Bürgermeister Harald Jäschke wendet sich daraufhin im Sommer 2015 öffentlich an seine Mitbürger_innen mit der Bitte, ein Zeichen gegen Homo- und Trans*feindlichkeit zu setzen. Der Schweriner Volkszeitung erklärt er: »Wir laden alle Boizenburger dazu ein, an ihren Häusern oder in ihren Gärten ebenfalls die Regenbogenfahne zu hissen, um zu zeigen, dass hier in der Mehrheit tolerante Menschen leben.« Zusammen mit der Gleichstellungsbeauftragten Beate Benz hisst Harald Jäschke die Regenbogenfahne erneut – dieses Mal am Marktplatz direkt vor dem Rathaus. Für sein Engagement gegen Homo- und Trans*feindlichkeit und das Eintreten für demokratische Grundwerte erhält der Bürgermeister den »Homo-Orden« vom Communityportal queer.de.

Quellen: Schulze M (2015) Homo-Orden für Boizenburg. http://www.queer.de/detail.php?article_id=24129. Zugriffen: 14.8.2016

Kfri (2015) »Homo-Orden« für Boizenburg. <http://www.svz.de/lokales/hagenower-kreisblatt/homo-orden-fuer-boizenburg-id10156451.html>. Zugriffen: 14.8.2016

Jugendlicher konfrontiert Bundeskanzlerin Angela Merkel

Im Rahmen eines Bürgerdialogs besucht Bundeskanzlerin Angela Merkel im Sommer 2015 das Schulzentrum Paul Friedrich Scheel in Rostock und stellt sich den Fragen von 30 Schüler_innen. Dabei kommt auch die Öffnung der Ehe für alle und das fehlende Adoptionsrecht für gleichgeschlechtlich Liebende zur Sprache. Ein Jugendlicher fragt die Kanzlerin, warum der Unterschied zwischen Ehe und eingetragener Lebenspartnerschaft weiterhin bestehe. Er berichtet davon, dass er und andere gleichgeschlechtlich l(i)ebende Jugendliche alltäglichen Beleidigungen ausgesetzt sind, und dass manche sogar gemobbt und in der Schule verprügelt werden. Bundeskanzlerin Angela Merkel antwortet, dass die Frage der Ehe eine Überzeugungssache sei und nicht alle der gleichen Meinung wären. Sie verweist darauf, dass diese Themen von politischen Mehrheiten bestimmt werden und sich dann auch ändern könnten. Der Jugendliche gibt sich mit ihrer Antwort nicht zufrieden und entgegnet: »Was interessiert es jemand anderes, ob ich schwul bin oder nicht? Deshalb finde ich es persönlich totalen Quatsch, dass es diese Grenze gibt!«

Quellen: Queer.de (2015) Merkel zu schwulem Schüler: Gesellschaft noch nicht für Ehe-Öffnung bereit. http://www.queer.de/detail.php?article_id=24207. Zugriffen: 14.8.2016

Bundeskanzlerin.de (2015) Merkel im Dialog mit Jugendlichen. https://www.bundeskanzlerin.de/Webs/BKin/DE/Mediathek/Einstieg/mediathek_einstieg_podcasts_node.html?id=1401506. Zugriffen: 14.8.2016

Coming-out: Schmerzliche Erfahrung und selbstbestimmte Bewältigung

Die Schülerin Annika plant nach ihrem Coming-out im familiären Umfeld ihr öffentliches Coming-out als trans*. Hierfür spricht sie die Schulleitung auf ihrem Internat in MV an und bittet sie um Unterstützung. Ihr Ziel ist es, innerhalb der Schulgemeinschaft als Mädchen anerkannt und selbstbestimmt leben zu können. Ihrem Wunsch nach einem Coming-out an der Schule wird jedoch nicht entsprochen. Stattdessen wird ihr Anliegen nicht ernst genommen. Die Schulleitung befürchtet negative Reaktionen von Eltern und mögliche Konsequenzen für die Anmeldezahlen des Internats. Nach mehreren Gesprächen vertrösten der Eigentümer der Schule und deren Leitung Annika auf einen späteren Zeitpunkt für ein Coming-out. Sie geben ihr zu verstehen, dass sie im Falle eines nicht abgestimmten Coming-outs einen Schulverweis riskiere. Nach einem Zusammenbruch und einer längeren Krankschreibung sucht Annika eigene Wege, um ihren Wunsch zu verwirklichen. Sie führt Gespräche mit einzelnen, ihr vertrauten Lehrer_innen und berichtet von ihrer Situation. Parallel sucht sie nach einer neuen Schule. Schließlich outet sie sich bei einem Elternsprechtag in persönlichen Gesprächen gegenüber dem Lehrer_innenkollegium und Mitschüler_innen. Die Reaktionen sind sowohl positiv als auch negativ. Eine volle Anerkennung als Mädchen erhält sie dennoch nicht. Beispielsweise wird ihr neuer Name auf der Klassenliste nicht verändert. Erst nach ihrem Coming-out an dem Internat ist es ihr möglich, das Erlebte zu verarbeiten und gestärkt die Schule zu verlassen. In ihrer neuen Schule stellt sich Annika als

Trans*Frau vor und wird sowohl von den Lehrer_innen als auch ihren Mitschüler_innen als Mädchen und Frau akzeptiert und anerkannt. Rückblickend betrachtet Annika ihr Coming-out als zusammenhängenden Prozess in zwei Phasen. Zum einen als eine lange und schmerzvolle Zeit des Coming-outs im Internat, zum anderen als ein kurzes Coming-out bei der Vorstellung als Transfrau in der neuen Schulgemeinschaft.

Quelle: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (Hg.) (2014) Erfahrungsbericht und Strategien für Schulen. S 29 f.

Trans*Frau wendet sich öffentlich an Innenminister Lorenz Caffier

In Grevesmühlen betritt die Trans*Frau Karin im Sommer 2016 den Verkaufsraum einer Tankstelle – die dort anwesenden Polizistinnen lästern und beleidigen sie mit den Worten »Den möchte ich mal so richtig fertig machen.« Karin wendet sich mit einem Kommentar an die Ostsee-Zeitung, in der sie vom Erlebten berichtet und bezieht sich dabei auf die Forderung von Innenminister Lorenz Caffier (CDU) nach mehr Respekt gegenüber Polizeibeamtinnen und härtere Strafen für Menschen, die Polizeibedienstete angreifen: »Wer Respekt einfordert, sollte andere respektieren Herr Caffier.«

Quelle: Konieczny K (2016) Respekt auf beiden Seiten. <http://www.ostsee-zeitung.de/Extra/Meinung/Leserbriefe/Politik-Leserbriefe/Respekt-auf-beiden-Seiten>. Zugriffen: 14.8.2016

Gleichgeschlechtlich Liebende widersprechen TV-Moderatorin öffentlich

Im Rahmen der ZDF-Sendung »Markus Lanz« vom 02. September 2016 hat die lesbische TV-Moderatorin Bettina Böttiger über Greifswald gesagt: »Ich möchte auch nicht mit meiner Frau Hand in Hand durch Greifswald rennen. Ich glaube, da sind andere Ressentiments.« Thomas Jäger, der mit seinem Partner in Greifswald wohnt, widerspricht der Moderatorin öffentlich und betont, dass Greifswald eine sehr weltoffene Stadt sei. Auch sein Partner Marcel Mengdehl sagt der Ostsee-Zeitung: »Mir ist noch nichts Schlechtes widerfahren.« Der Greifswalder Oberbürgermeister Stefan Fassbinder (Grüne) hat die TV-Moderatorin nun in die Hansestadt eingeladen, damit sie sich von der Weltoffenheit und Toleranz der Greifswalder_innen selbst ein Bild machen kann. Bettina Böttiger hat bereits zugesagt: Sie wird 2017 beim »Tag der Akzeptanz« in Greifswald dabei sein.

Quelle: Bruns T (2016) Homosexuelle widersprechen Böttiger. <http://www.ostsee-zeitung.de/Vorpommern/Greifswald/Homosexuelle-widersprechen-Boettinger>. Zugriffen: 30.9.2016

Steinke K (2016) Nach Einladung: Böttiger wird Hansestadt besuchen. <http://www.ostsee-zeitung.de/Vorpommern/Greifswald/Nach-Einladung-Boettinger-will-Hansestadt-besuchen>. Zugriffen: 30.9.2016





Fokus Biografie

Biografische Forschung zu Alltagserfahrungen von LST* in Mecklenburg-Vorpommern. Die Ergebnisse im Überblick

Dr. Heike Radvan

Bislang gibt es wenig Wissen über Alltagserfahrungen von LST*, die in Mecklenburg-Vorpommern leben. Dabei unterscheidet sich MV nicht wesentlich von anderen Bundesländern: Bislang gibt es unserer Kenntnis nach keine systematische biographische Forschung zu dieser Fragestellung auf Regionen bezogen oder für einzelne Bundesländer.² Insofern wird sich aufgrund der mangelnden Vergleichbarkeit im Folgenden kaum begründet sagen lassen, ob und was genau das Spezifische der Ergebnisse in Bezug auf das Bundesland ist. Dennoch haben wir mit dieser Expertise eine umfangreiche Datengrundlage über Alltagserfahrungen von LST* in ländlichen und urbanen Räumen MVs – und übernehmen damit im Vergleich zu anderen Ländern³ eine Vorreiterrolle, die hoffentlich Nachahmung findet.

Bislang ist weitgehend unbekannt, welche Erfahrungen LST* mit ihren Lebensweisen in ländlichen und urbanen Räumen in MV machen und ob und wenn ja, welche Rolle hierbei Diskriminierung und Gewalt spielen. Um diese Forschungslücke zu schließen und entsprechend der Ergebnisse Empfehlungen für eine Politik im Sinne von wirksamer Gleichstellung und Antidiskriminierung entwickeln zu können, wurden für die Expertise 20 biographisch-narrative Interviews mit Menschen geführt, die sich als lesbisch, schwul, trans*, queer oder bisexuell verstehen. Die Interviewten sind im Bundesland aufgewachsen und leben – eine Person ausgenommen – in MV. Die Gespräche dauerten zwischen zwei und fünf Stunden. Zudem wurden zwei Gruppendiskussionen geführt mit insgesamt elf Teilnehmenden. Diese Gespräche dauerten jeweils ca. drei Stunden.

Die Interviews waren Grundlage für Portraits, die Sie auf den folgenden Seiten lesen können. Anhand dieser Portraits lässt sich nachvollziehen, welche Erfahrungen, insbesondere im Hinblick auf Diskriminierung, Menschen teilweise seit ihrer Kindheit mit ihrer Lebensweise machen und machen mussten. Zudem wird deutlich, welche Strategien der Bewältigung und des Umgangs sie entwickelt haben und welche Unterstützung sie suchen und erhalten konnten. An dieser Stelle möchte ich allen Interviewpartner_innen für ihr Vertrauen, ihre Offenheit und ihre Zeit danken. Ich habe beim Zuhören und Schreiben sehr viel gelernt, war häufig sehr berührt und hoffe, dass Lesende der Expertise dies teilen können – herzlichen Dank!

Der Artikel stellt die Ergebnisse der Forschung zusammenfassend vor. Dazu wird einführend die Interviewerhebung beschrieben. Forderungen an Politik, die sich aus den Ergebnissen herleiten, werden partiell benannt und finden sich detailliert online unter www.un-sichtbar-mv.de.

1. Biographisch-narrative Interviewführung

Mit dieser Form der Erhebung erhalten Interviewte die Möglichkeit, ihre eigenen Erfahrungen zu erzählen. Da es sich bei dem hier relevanten Thema immer auch um Erlebnisse von Ausgrenzung, Diskriminierung und Gewalt handeln kann, – die Menschen nicht »einfach so« erzählen –, sind eine vertrauensvolle Gesprächssituation, Ruhe und Zeit wichtige Voraussetzungen. Es ist notwendig, dass Interviewte sich erinnern, in Gedanken in bestimmte Situationen ihres Lebens zurückgehen und sie detailliert schildern können. Dabei kann das Erzählen der eigenen Lebensgeschichte und das damit einhergehende Einbetten von negativen, gegebenenfalls traumatischen Erlebnissen erleichternd, aber auch belastend sein. Einerseits kann es ermöglichen, eigene Widerständigkeiten und Resilienzen wahrzunehmen, sich also als handelnde Akteur_in der eigenen Geschichte zu erleben, zu beschreiben. Hier liegt eine weitere Motivation für die Erarbeitung der Expertise: Neben dem Fokus, der auf Diskriminierungserfahrungen gelegt wird, ist uns wich-

2 Zu verweisen ist auf das »Archiv der anderen Erinnerung«, in dem aktuell biographische Erinnerungen zusammengeführt werden, http://mh-stiftung.de/zeitzeug_innen

3 Vorarbeiten für systematischere Aufarbeitung liegen vor für Rheinland-Pfalz und sind in Planung für Berlin und NRW (vgl. Leidinger 2015: 15 f.).

tig, im Sinne von Empowerment herauszustellen, welche Umgangsweisen und Strategien LST* hiermit im Bundesland finden und entwickeln. Andererseits ist insbesondere mit der Erzählung erfahrener Gewalt immer auch die Gefahr von Retraumatisierung verbunden. Dementsprechend wurde den Interviewten überlassen, wie detailliert sie ihre Geschichten erzählen, es gab keine insistierenden Nachfragen. Vielmehr wurde eine offene Eingangsfrage gestellt, die auf die Alltagserfahrungen ganz allgemein abhebt.

Kontakt zu den Interviewten

Wir hatten sehr viel Unterstützung von Kolleg_innen aus den Selbstorganisationen in MV und von engagierten Einzelpersonen aus queeren Szenen. Sie haben mir sehr vertrauensvoll Kontakte vermittelt. Unsere Motivation für die Expertise ist auch, auf die Handlungsmöglichkeiten und Handlungsnotwendigkeiten von Politiker_innen hinzuweisen und solidarisches Handeln aller einzufordern. Es geht uns darum, einen öffentlichen Diskurs über gesellschaftliche Verantwortung im Umgang mit Diskriminierung von und Gewalt gegen LST* zu führen. Diese Motivation hat viele der angefragten Personen überzeugt und motiviert, ein Interview zu geben. Viele möchten etwas verändern im Bundesland: Sie wollen mehr Akzeptanz, Respekt und politische Veränderung – und durch Sichtbarkeit ihrer Lebenserfahrungen dazu beitragen.

2. Zentrale Ergebnisse der Studie

LST* machen sehr unterschiedliche Erfahrungen im Bundesland. Im Folgenden liegt der Fokus auf Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen und der Frage nach politischen Handlungsnotwendigkeiten. Vorab ist uns hierbei eine Klärung wichtig: Grundsätzlich geht es uns nicht darum, LST* als Gruppe mit Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen als Opfer festzuschreiben bzw. hierauf zu reduzieren. Vielmehr zeigen wir durch die erzählten Geschichten, welche Umgangsweisen, Formen der Gegenwehr und Strategien der Bewältigung es gibt. LST* machen sehr verschiedene Erfahrungen in ihrem Alltag. Es gibt durchaus diskriminierungsfreie Räume für LST* in MV; direkte Anfeindungen werden nicht alltäglich erlebt. Grundsätzlich verengen sich diskriminierungsfreie Räume im Kontext von Mehrfachdiskriminierungen, also wenn Personen neben Homo- und Trans*feindlichkeit von weiteren Diskriminierungspraxen wie ableism (Behindertenfeindlichkeit), Rassismen, Sexismus etc. betroffen sind. Dies bleibt häufig unbeachtet, auch bei strukturellen Angeboten. Wir unterscheiden in der Studie begrifflich zwischen *struktureller Diskriminierung*, die sich im gesellschaftlichen Alltag zeigt, bspw. in Reaktionen auf LST* auf der Straße oder der Benachteiligung in kulturellen Angeboten von öffentlichen Einrichtungen, sowie *institutioneller Diskriminierung*, die sich für LST* innerhalb von Institutionen, z. B. in Verwaltungen, im Gesundheitswesen, in der Schule oder in Betrieben zeigt (vgl. Scherr 2016).

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass der Alltag von LST* im Bundesland geprägt ist durch Erfahrungen von Diskriminierung und Gewalt. Eigene Erfahrungen und das Wissen um die Existenz verschiedener Diskriminierungsformen im Außen haben Auswirkungen auf das Lebensgefühl und Wohlbefinden vieler Personen. Erfahrungen von Diskriminierung und Gewalt werden in verschiedenen Bereichen gemacht, im Folgenden werden diese zusammenfassend vorgestellt.

Queere Lebenswelten als Nische oder die heterosexuelle Matrix

LST*-Lebenswelten sind Teil des Bundeslandes: In größeren Städten, gerade in den Universitätsstädten Greifswald und Rostock aber auch in Stralsund, Neubrandenburg und Schwerin gibt es queere, lesbisch-schwule Gruppierungen. Dennoch handelt es sich hierbei häufig um Nischen-Angebote. Der Alltag vieler Interviewter ist davon geprägt, dass sie sich als Angehörige einer Minderheit wahrgenommen fühlen. Sie beschreiben ihren Alltag im Außen als »durch und durch heterosexuell« geprägt. So gibt es nur begrenzte Angebote für ihre Interessen und Bedürfnisse auf verschiedenen Ebenen: Im kulturellen Bereich sind z. B. lesbische, schwule und trans*-Themen nicht als Querschnitt angekommen. Öffentliche Veranstaltungen und allgemeine Angebote bleiben ohne Bezüge zu lesbischen, schwulen und trans*-Themen oder Perspektiven auf entsprechende Lebenswirklichkeiten. LST* fühlen sich daher häufig nicht mit ihren Interessen und Zugehörigkeiten wahrgenommen und berücksichtigt. Es ist von kleinen, äußerst engagiert und oft ehrenamtlich arbeitenden LST*-Selbstorganisationen abhängig, ob es Angebote gibt und auf



welcher Ressourcengrundlage diese bestehen. Da die Finanzierung dieser Selbstorganisationen im Bundesland äußerst gering ist, besteht ein grundsätzliches Defizit für kulturelle und politisch bildende Angebote, aber auch für solche der psychosozialen Beratung und Versorgung.

Solcherart Angebote sind jedoch nicht alleinige Aufgabe von Selbstorganisationen. Die Unterversorgung lässt sich als Folge struktureller Diskriminierung beschreiben, also als Wirkung heteronormativer Vorstellungen, die das Handeln von Einzelnen und Institutionen bestimmen und dazu führen, dass LST* nicht oder kaum berücksichtigt werden.

Bereiche Kultur und Verwaltung

Staatliche, öffentlich geförderte Institutionen haben im Sinne des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) eine Verpflichtung, sich antidiskriminierend zu verhalten und gleichen Zugang für alle Bürger_innen zu gewährleisten. Dementsprechend wäre es gegeben und würde vor Ort einen Unterschied machen, wenn bspw. eine Stadtbibliothek »von selbst« eine Lesung zu einem lesbischen Thema initiiert, die Familienberatungsstelle über verschiedene Lebensformen aufklärt und für LST* entsprechende Angebote macht. Neben der Gewährleistung von Diversität kann auf diesem Wege bestehende Benachteiligung abgebaut werden.

Interviewte beschreiben Diskriminierungserfahrungen in verschiedenen Bereichen öffentlicher Institutionen und Verwaltungen. Sehr eindrücklich ist das Beispiel eines lesbischen Paares, das auf dem Standesamt einer Universitätsstadt ihre Lebenspartnerschaft eintragen lässt. Ihnen wird mit Bedauern erklärt, dass während der gesamten Zeremonie aufgrund der Ausführungsvorschriften von »Lebenspartner 1« und »Lebenspartner 2« gesprochen wird – was dann auch so geschieht. Hier zeigt sich dringender Sensibilisierungsbedarf: Verwaltungsangestellte sollten Kenntnis haben von ihrem antidiskriminierenden Auftrag und eigene Handlungsspielräume dementsprechend nutzen. Das kann z. B. bedeuten, mit einer kurzen online-Recherche positive Erfahrungen in anderen Standesämtern, ggf. anderen Bundesländern als Inspiration zu nutzen.

Für die Bereiche Kultur und öffentliche Förderung wäre es denkbar, in der Vergabe von Landesmitteln Regelungen nach dem Vorbild von Gender Mainstreaming für LST* einzuführen. So würden Anreize für das Mainstreamen von entsprechenden Themen geschaffen (dabei sollten neben den Belangen von LST* selbstverständlich weitere benachteiligte Gruppen mitbedacht werden). Dass LST*-Themen als »Minderheitenthemen« gesehen werden, liegt nicht zuletzt daran, dass dieser Minderheitenstatus reproduziert, wiederhergestellt wird, indem sie in Museen, Theatern und anderen kulturellen Einrichtungen nicht oder selten vorkommen. Kultur und Kulturgeschichte sind divers und bieten das Potential gesellschaftlicher Reflektion und Kritik – wenn sie nicht für die Reproduktion gesellschaftlicher Machtverhältnisse erhalten müssen. Maßnahmen zum Mainstreaming von LST*-Themen in kulturellen Einrichtungen können zum kulturellen und somit gesellschaftlichen Wandel beitragen. Dabei wäre es ratsam, sowohl auf eine Vielfalt thematischer Zugänge als auch auf Personalpolitiken zu achten.

Von Blicken, die »zum Anderen« machen

Der Alltag vieler Interviewter ist von einer Wahrnehmung als »die Anderen« geprägt: Auch wenn Personen relativ gut eingebunden sind in eine queere Szene, machen sie Differenz Erfahrungen, z. B. in der Straßenbahn, der Kaufhalle, der Universität. Alle Interviewten beschreiben Blicke im öffentlichen Raum, die sie »zu der/die Anderen« machen. Studien zu sog. Mikroaggressionen im Alltag belegen, dass solcherart verbale und non-verbale, intendierte und nicht-intendierte Reaktionen auf LST*, Diskriminierungen sind, die sozial-negative, gesundheitsschädigende Auswirkungen haben (Wing Sue 2010).

Personen, die sich untypisch zu traditionellen Rollenvorstellungen von Frau- und Mann-Sein kleiden und/oder verhalten, werden oft als »anders« und exotisch gesehen – und entsprechend angeschaut – und das gerade nicht nur von Kindern, auch von Erwachsenen. Wenn sie dann noch mit einer gleichgeschlechtlichen oder einer geschlechtlich uneindeutigen Person Hand in Hand gehen oder küssen, verstärken sich diese Blicke. Mehrere Interviewte beschreiben es als entlastend, in Großstädte wie Berlin zu fahren, wo Vielfalt zumindest in mehreren Stadtbezirken zum akzeptierten Alltag gehört. Mehrere Personen haben bereits ernsthaft darüber nachgedacht, das Bundesland zu verlassen, um einen einfacheren Alltag »unter Gleichen« leben zu können. Es gibt

eine Vielzahl an LST*, die MV verlassen haben, weil das Leben in einer LST*-Metropole tendenziell einfacher, diskriminierungsfreier und lebensweltgerechter ist.

Küssen im öffentlichen Raum: Das Privileg oder die Diskriminierung

Viele Interviewte erzählen von diskriminierenden Aussagen im öffentlichen Raum und davon, dass sie besonders aufmerksam sind, wenn sie als LST* erkennbar werden, z. B. durch Arm-in-Arm-gehen oder küssen. Im Zweifelsfall entscheiden sich viele dagegen, um unerkannt und somit vor dieser Form der Diskriminierung geschützt zu bleiben. Dies verstärkt sich an bestimmten Orten, in einzelnen Stadtteilen, die z. B. gehäuft von Neonazis bewohnt werden, und zu Uhrzeiten, wenn es draußen dunkel ist. Diese notwendige Aufmerksamkeit hat Auswirkungen auf das Lebensgefühl, die Freizügigkeit und Sicherheit sowie auf die gesundheitliche Situation. Nicht zuletzt ist es eine Form sozialer Ungleichheit zu heterosexuell lebenden Personen: So beschreibt eine bisexuelle Interviewte, wie stark sie den Unterschied bemerkt, wenn sie mit einem Mann unterwegs ist. Es ist – zumindest für weiße heterosexuelle Personen nicht notwendig, sich umzugucken, bevor man sich im öffentlichen Raum anfasst oder küsst. Häufig haben Heterosexuelle über dieses Privileg, – der Möglichkeit, körperliche Nähe im öffentlichen Raum weitgehend ungefährdet zu leben – bislang nicht nachgedacht, es nicht wahrgenommen.

Diskriminierende Aussagen und körperliche Gewalt

Die Erfahrung der Interviewten zeigt: Es gibt Gewalt gegen LST* und zwar in verschiedenen Formen. Die Mehrzahl beschreibt, dass sie schon ein oder auch mehrmals in ihrem Leben mit diskriminierenden Aussagen und Situationen konfrontiert waren, die als gefährlich wahrgenommen werden. Mehrere Interviewte berichten zudem von erlebter körperlicher Gewalt. Das betrifft zu allererst Neonazi-Gewalt und -Dominanz, die in bestimmten Stadt- und Ortsteilen und Regionen des Bundeslandes präsent ist. Diese Erfahrungen führen zu einer kontinuierlichen Aufmerksamkeit im öffentlichen Raum, um diskriminierende Aussagen und Übergriffe zu vermeiden.

Häufig werden Ausgrenzungs- aber auch Gewalterfahrungen bereits in der Kindheit und Adoleszenz erlebt. Da es sich bei der biographischen Studie um Interviews mit heute erwachsenen Personen handelt, sei für die Gegenwart auf die Ergebnisse der Schulstudie im zweiten Teil der Expertise verwiesen. Die Ergebnisse der biographischen Forschung zeigen, dass Kinder, die sich nicht geschlechterkonform kleiden möchten und/oder verhalten, häufig Einschränkungen, Zwang aber auch Gewalt von Eltern, pädagogisch Tätigen oder Gleichaltrigen erfahren. Diese Erfahrungen haben Auswirkungen für den weiteren Lebensverlauf: Sie können das Coming-out und somit eine positive Selbstbeschreibung erschweren, längerfristige therapeutische Behandlung erfordern sowie berufliche Entwicklungen und Entfaltungsmöglichkeiten einschränken.

Bedarfe in der psychosozialen und medizinischen Versorgung von LST*

Die Ergebnisse zeigen, dass für spezifische Bedarfe von LST* in der psychosozialen und medizinischen Versorgung eine Unterversorgung vorliegt. Hier gibt es eklatante Leerstellen, gerade im ländlichen Raum, die sich hinsichtlich der Situation von Trans* noch einmal verstärken. Es braucht Altenpfleger_innen, Psycholog_innen und Ärzt_innen, die zu entsprechenden Themen sensibilisiert sind und es als ihre Aufgabe verstehen, LST* mit ihren Lebenslagen wahrzunehmen, professionelle und damit auch diskriminierungssensible Angebote zu machen und bei Diskriminierung oder Gewalt adäquat und damit professionell zu intervenieren. Ohne die engagierte, meist ehrenamtliche Arbeit von Selbstorganisationen wäre es kaum gewährleistet, die Beratungsbedarfe im psychosozialen Bereich aber auch in der (politischen) Bildung zu LST*Lebensweisen adäquat und fachlich zu beantworten. Auch für den Bereich der psychosozialen und medizinischen Versorgung bedarf es eines Mainstreamings von LST*Themen. Es ist notwendig, damit bereits in der Ausbildung entsprechender Fachkräfte zu beginnen.

Trans* sind häufiger und stärker von Diskriminierung betroffen

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass interviewte Trans*Personen in MV in besonderem Maße von Diskriminierung und Gewalt betroffen sind. Das betrifft insbesondere Menschen, die als Frau leben, jedoch mit der Geburt als männlich identifiziert wurden. Interviewte berichten über Diskriminierung und Gewalterfahrungen, die sie als Kinder und junge Erwachsene bereits zu DDR-Zeiten in verschiedenen Bereichen erlebt haben. Aber auch Interviewte, die ihre Kindheit und Jugend in den 1990er und 2000er Jahren verbrachten, berichten von Diskriminierungen und Gewalt in Bildungsinstitutionen, die von peers ausgehen und von pädagogischem Personal nicht als solche erkannt werden – der Schutz der Betroffenen bleibt aus. In mehreren Fällen gehen diese Erfahrungen damit einher, dass Herkunftsfamilien im Sinne einer heteronormativen Welt-sicht überfordert sind, ihr Kind in einer Weise zu unterstützen, dass es einen gewissen Schutz vor Diskriminierung im Außen entwickeln kann. Diese Erlebnisse zeitigen ihre Wirkung: Mangelnder Schutz vor traumatisierenden Erfahrungen und ausbleibende Unterstützung bei der Verarbeitung können dazu führen, dass Personen im weiteren Leben mit den Folgen dieser Erlebnisse umgehen müssen. Zudem erleben mehrere interviewte Trans*Frauen in ihrem gegenwärtigen Alltag Anfeindungen, da sie nicht in ein heteronormatives Bild hineinpassen und nicht als »richtige Frauen« durchgehen. Hilfreich im Sinne von Empowerment und Vernetzung können Selbsthilfegruppen sein, die es in mehreren Städten bereits gibt, angeschlossen an Selbstorganisationen oder solidarisches Initiativen, wie bspw. in Güstrow.

Eine eklatante Leerstelle besteht in der psychosozialen und medizinischen Versorgung von Trans*: Mehrere Interviewte, die sich für eine Transition entscheiden, berichten davon, wie schwierig es ist, Psycholog_innen und Mediziner_innen zu finden, die sensibilisiert sind, den aktuellen Stand medizinischer und juristischer Fragen zum Thema kennen und keine pathologisierenden, abwertenden und die Ratsuchenden weiter verunsichernden Thesen vertreten. Dieses Defizit im psychosozialen und medizinischen Bereich betrifft insbesondere den ländlichen Raum aber auch die Universitätsstädte des Bundeslandes. Viele Trans*Personen fahren daher nach Berlin oder Hamburg, um fachgerechte Unterstützung und Begleitung zu finden. Auch wenn sich in den vergangenen Jahren erste Verbesserungen in der medizinischen Versorgung an einzelnen Orten finden, bleibt es dringend notwendig, Unterstützungsangebote einzurichten und in den Ausbildungsbereichen verschiedener Professionen fachliche Erweiterungen vorzunehmen.

Eine antidiskriminierende Perspektive auf Trans* einzunehmen, geht alle gesellschaftlichen Bereiche an. So zeigt sich, dass berufliche Entfaltungsmöglichkeiten von Trans* verschlossen bleiben, wenn Unternehmen und kleinere Betriebe sich von Vorurteilen leiten lassen: Wiederholte Ablehnungen von Trans*, die sich für einen Praktikumsplatz im Rahmen ihres Studiums bewerben, können entsprechend negative Folgen bei den Betroffenen nach sich ziehen. Sensibilisierungen für Diversität am Arbeitsplatz aber auch entsprechende Kampagnen von Unternehmen haben bereits gezeigt, dass betriebliche Strukturen lernfähig sind und sich hieraus gewinnbringende Ergebnisse für alle Seiten ergeben.

Mehrfachdiskriminierung

Die Ergebnisse zeigen – damit bestätigen wir bereits vorliegende Forschung – dass sich Diskriminierungen verstärken, wenn Menschen neben der LST*-Lebensweise weitere Zugehörigkeiten mitbringen, die mit Benachteiligungen einhergehen können: Das Alter spielt eine Rolle, das Geschlecht, ob jemand als »einheimisch-weiß« oder als zugewandert gilt, ob der Wohnort im ländlichen oder urbanen Raum liegt, die körperliche und psychische Gesundheit, Bildung und ökonomische Ausstattung. So zeigt sich im Vergleich, dass im höheren Alter die Unsichtbarkeit von LST* noch einmal zunimmt und der Zugang zu queeren, lesbisch-schwulen Lebenswelten erschwert ist, da die bestehende Infrastruktur keine entsprechenden Angebote bereit hält.

Für die Expertise konnten wir diese Zusammenhänge für die Situation queerer Geflüchteter untersuchen (vgl. S 188 f) und für die Situation von LST*, die mit psychischen Beeinträchtigungen leben. Für den letztgenannten Bereich zeigt sich ein deutlicher Bedarf an Sensibilisierung von Fachkräften, die etwa im medizinischen Bereich oder in betreuten Einrichtungen arbeiten. Es ist notwendig sicherzustellen, dass LST* Unterstützung und Schutz vor Diskriminierung erfahren und dies im Sinne einer professionellen Haltung von Fachkräften geleistet wird.

Queere Geflüchtete und People of Color: Gefahren im Alltag

Die Wirkung von Mehrfachdiskriminierung zeigt sich insbesondere für die Situation von queeren Geflüchteten oder People of Color: Als Lesbe, schwuler Mann, als Trans* und zudem als »Flüchtling« und nicht dazugehörig zu gelten, – unabhängig ob man neu zugewandert oder hier geboren ist – kann in verschiedensten Orten in MV mit einer starken alltäglichen Bedrohung einhergehen. Alltagsrassismen und die Gewalt von Neonazis haben für die Betroffenen konkrete Auswirkungen in ihrem Alltag.

Zur allgemeinen Situation queerer Geflüchteter und den Forderungen an Politik vgl. den Artikel von Lena Wiese in diesem Band. Eine dezentrale Unterbringung in einer einzelnen Wohnung ist – vor allem dann, wenn diese im ländlichen Raum liegt – in den seltensten Fällen eine Erleichterung gegenüber den Bedingungen in Erstaufnahmelagern, in denen die Situation für LST* besonders schwierig und gefährlich ist. Wenn Nachbar_innen in einem Wohnblock sich rassistisch und generell feindlich äußern und zudem Neonazis zu den Nachbar_innen gehören, erleben LST* starke Gefahren und wiederholt Gewalt und Übergriffe, wie die Interviews belegen. Insofern kann für diese Personen häufig nur ein Wohnortwechsel in eine Metropole mehr Sicherheit sowie Raum für Erholung von und Verarbeitung erlebter Gewalt und Traumatisierung bieten.

Grundsätzlich ist es engagierten, häufig ehrenamtlich Tätigen von LST*Selbstorganisationen und solidarischen Nichtregierungsorganisationen wie z. B. LOBBI e.V., der Beratungsstelle für Betroffene rechter Gewalt, zu danken, dass queere Geflüchtete und People of Color Unterstützung und adäquate Ansprechpartner_innen finden. Aufgrund der häufigen und sehr deutlichen Bedrohungssituation lässt sich hier dringender Handlungsbedarf von Seiten der politisch Verantwortlichen konstatieren.

Polizei

Das Verhältnis von LSBTI zu Sicherheitsbehörden generell, Polizei im Besonderen ist geschichtlich und aktuell immer wieder problematisch und konnte im Rahmen dieser Expertise nicht dezidiert aufgearbeitet werden. Einige Aspekte und Bedarfe finden sich im Portrait von Maik Exner-Lamnek (S 60–62) und im Exkurs zum Landesaktionsplan (S 150 f.)

Medien

Die Interviews mit Expert_innen aus den LST*Selbstorganisationen zeigen, dass eine mehrjährige, kontinuierliche Sensibilisierung und Zusammenarbeit mit Medienvertreter_innen erste Verbesserungen hinsichtlich der Berichterstattung über LST*relevante Themen ermöglicht hat. Dennoch wird – häufig im Zusammenhang mit dem »Christopher Street Day« (CSD) – exotisierend, vereinzelt sexualisiert berichtet, wobei der Fokus auf schwulen Repräsentationen liegt. Auch hier kann ein Mainstreaming entsprechender Themen hilfreich sein. Ebenso wäre die Wahl von LST* in die Fernseh- und Rundfunkbeiräte ein Schritt hin zu einem selbstverständlichen und unaufgeregten Alltag von gelebter Vielfalt.

Öffentliche Medienberichterstattung kann und sollte entsprechend ihrem Auftrag einen antidiskriminierenden Beitrag leisten. Da man aus vorliegender Forschung weiß, wie wichtig für Personen im Coming-out das Wissen um Vorbilder (»role models«) ist, die vorleben, dass ein gutes Leben als LST* möglich ist, kann es sinnvoll sein, über öffentliche Personen zu berichten. Dabei muss es nicht zentral um deren Lebensweise gehen: Dass die ehemalige Kultursenatorin neben ihrer Fachlichkeit auch eine lesbische Lebensweise mitbringt, kann beiläufig erwähnt einen Unterschied für LST* machen und ein Signal der selbstverständlich gelebten Vielfalt an die Mehrheit senden.

Tourismusverbände – das Spezifikum Mecklenburg-Vorpommerns?

Interviewte erzählen über diskriminierende Erfahrungen auf Urlaubsreisen. Dass es sich hierbei nicht um für MV spezifische Erfahrungen handelt, lässt sich belegen. Anders gesagt: Das passiert auch in anderen Bundesländern. Dennoch scheint uns dieser Punkt wichtig, da die Tourismusbranche in MV eine besondere Rolle spielt. Personen, die für ihren Urlaub ein Doppelbettzimmer buchen, erleben bei der Anreise vor Ort, dass ihnen ein Zweibettzimmer zugewiesen wird. In dieser Situation sind Betroffene genötigt, zu reagieren, gegebenenfalls das bestellte Zimmer

einzufordern und auf diesem Wege eine Art Zwangs-Outing durchlaufen zu müssen: Dies kostet Überwindung, und es geht nicht selten mit diskriminierenden Aussagen von Fachpersonal einher. Auch hier zeigt der Vergleich mit heterosexuellen Paaren, die ein Hotelzimmer buchen, dass es sich um eine strukturelle Ungleichbehandlung handelt. Die Situation wäre für ein heterosexuell verheiratetes Paar relativ unwahrscheinlich.

Um eine reisefreudige LST* community für einen Urlaub in MV zu motivieren, wäre es daher sinnvoll, verschiedene Bereiche zu überdenken. So kann eine direkte Ansprache der Zielgruppen helfen, wobei die Zusammenarbeit mit Selbstorganisationen vor Ort sinnvoll ist, z. B. für den Verweis auf Infrastruktur etc. Grundsätzlich zu bedenken ist hierbei – ähnlich wie für die Ansprache internationaler Gäste und People of Color – eine Aufmerksamkeit für und Gewährleistung von Schutz vor Neonazi-Gewalt zu ermöglichen. Solange LST* Angst vor Übergriffen auf Strandpromenaden etc. haben, wird diese Zielgruppe andere, LST*freundliche und sichere Orte aufsuchen.

Empowerment, Verarbeitung und Umgang mit Diskriminierung

In den Portraits zeigt sich, welche Vielfalt an Strategien LST* entwickeln, um erfahrene Diskriminierung und Gewalt zu verarbeiten und damit im Weiteren leben zu können. Es sind beeindruckende Entscheidungen von Menschen, die sich z. B. – bewusst oder nicht – erst im späteren Lebensalter für die Wahl einer_s Beziehungs- und Sexualpartner_in entscheiden und damit erwartbare Diskriminierungserfahrungen in früher Jugend umgehen. Es sind mutige Entscheidungen, trotz erfahrener Gewalt den Wohnort auch weiterhin im Bundesland zu wählen und nicht in eine Metropole zu ziehen, Diskriminierung und Gewalt öffentlich zu thematisieren, sich zu politisieren und politisch zu engagieren. Es ist gesellschaftliches Engagement für eine demokratische Alltagskultur, wenn LST* sich in Selbstorganisationen für Aufklärung, Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung einsetzen und damit fachlich qualifizierte Ansprechpartner_innen für (junge und ältere) Menschen im Coming-out und bei Beratungsbedarf sind. Letztlich ist es auch der Lebensmut von Interviewten, die wiederholten Erfahrungen von Ausgrenzung und Gewalt zu verarbeiten und sich auf den Weg des Überlebens begeben.

Interviewte benennen, wie wichtig – nicht nur für Coming-out-Prozesse – die Unterstützung durch LST* Ansprechpartner_innen ist. Oft ist der Kontakt zu einer Selbstorganisation in Krisensituationen der entscheidende Wendepunkt zur Besserung und eröffnet Wege zu Gleichaltrigen, die in vergleichbaren Situationen sind. Als ebenso wichtig wird der Zugang zu Literatur und Internet erwähnt, aber auch die Sichtbarkeit von öffentlichen Personen, die sich als LST* outen und als Vorbilder dienen. Für die Situation an Schulen werden ein deutliches Statement für Vielfalt und der verlässliche Schutz von Lehrkräften vor Diskriminierung benannt.

Weitere Forschungsbedarfe

Forschungsbedarf gibt es gerade zum Thema Empowerment von LST*. Weitere Forschungsbedarfe sehen wir insbesondere zur Alltagssituation von Intersexuellen und entsprechenden Angeboten, Handlungsbedarfen, zu Mehrfachdiskriminierung und der Situation von queeren LST*.

Literatur

Leidinger C (2015) Lesbische Existenz 1945–1969. Berlin.

Scherr A (2016) Diskriminierung/Antidiskriminierung-Begriffe und Grundlagen, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 9/2016, S 3–10.

Wing Sue D (2010) Microaggressions in Everyday life. Wiley.



FUMARE.WMS.

Proletariat League
HIT BILLY ANDY
HIT BILLY ANDY

THOR STEINER VERPISS DICH!

SIC

VERBODEN TOEGANG

SCHWABENHOFEN

KASHA



Portraits: Zwischen Selbstbestimmung, Diskriminierung, Gewalt und Widerständigkeiten

Lisa Gohla, Heike Radvan

»Ich kenn viele, da bricht alles zusammen.«

Monika wächst in den 1970er Jahren in einem Dorf in MV auf. Zu dieser Zeit gilt sie noch als Junge. Bereits mit vier Jahren wusste sie, was sie wollte, jedoch nicht, wie sie es erreichen konnte: »Zu DDR-Zeiten war das absolut unmöglich, das gab es nicht. Man schwebte in der Luft herum und wusste nicht, was man eigentlich ist.« Monika versuchte, die Rolle als Junge zu erfüllen, ihr gerecht zu werden. Sie fühlte sich dabei unwohl, denn es entsprach nicht der Vorstellung und dem Gefühl zu ihrem Körper. In der DDR gab es kaum Wissen über Trans*sexualität, dementsprechend wusste Monika nichts über Möglichkeiten von geschlechtsangleichenden Operationen, die es in diesen Jahren in anderen Ländern durchaus schon gab. Die Aussichtslosigkeit und der vorhandene Druck, als Junge und Mann leben zu müssen, führten zu selbstverletzendem Verhalten. Mit dem politischen Umbruch 1989 verändern sich diesbezügliche Möglichkeiten. Allerdings dominiert auch im wiedervereinigten Deutschland unter Therapeut_innen die Vorstellung, dass ein Verbleiben im biologisch angeborenen Geschlecht der einzig mögliche und richtige Weg sei. So ist auch Monika zunächst damit konfrontiert, dass ihr in der Therapie ein Leben als Mann nahe gelegt und eingeredet wird. Nach einer mehrjährigen Therapie begibt sie sich auf den Weg der angleichenden Operationen, ein psychisch und körperlich äußerst anstrengender Prozess. Die Operationen lässt sie in Berlin durchführen, das medizinische Angebot ist in dieser Zeit in MV weniger vertrauenswürdig, da es kaum Erfahrungen unter den Mediziner_innen gibt. Zurück in MV ist sie mit diskriminierenden Aussagen von Menschen konfrontiert, die um ihre Angleichung wissen; anderen Personen fällt dies nicht auf: »Ich versuche, so gut es geht, mich anzupassen. Damit ich nicht so stark auffalle und nicht so ein Phantasiegeschöpf bin.« Heute fühlt sie sich wohl und das vor allem, weil sie regelmäßig an einem Gruppentreffen von Menschen in ähnlichen Situationen teilnimmt. Es findet einmal monatlich in einer Begegnungsstätte in ihrem Wohnort statt. Für ihre Familie war es sehr schwierig anzuerkennen, dass Monika als Frau leben möchte. Monika betont das Engagement ihrer Mutter – ohne dies wäre sie sicherlich von ihrer Familie verstoßen worden: »Ich kenne viele, bei denen alles zusammengebrochen ist. Meine Familie hätte mich auch wie eine heiße Kartoffel fallen lassen damals, aber nach zehn Jahren habe ich wieder zu einigen Kontakt.« Monika kennt Lebensgeschichten von Trans*, die in ihrer Einsamkeit, vor allem nach dem Ausstoß aus der Familie, zum Alkohol greifen und an Depressionen erkranken. Die Geschwister haben Monika lange ausgelacht – und nicht unterstützt. Heute sei der Kontakt wieder regelmäßig und normal, vor allem durch ihre Neffen und Nichten, um die sich Monika häufig kümmert. Ihre Erfahrung: »Die Kinder vertragen das am besten.« Die Situation für Trans* ist auch in der Gegenwart kompliziert. So gibt es im Bundesland keinen Arzt, der angleichende Operationen durchführt. Die nächsten Städte, in denen dies möglich ist, sind Hamburg und Berlin. Nach wie vor ist eine Psychotherapie notwendig und ein Gutachten, mit dem nachgewiesen wird, dass die Person »erfolgreich« mindestens ein Jahr mit der neuen Identität gelebt hat: »Das ist immer schwierig. Es ist gerade die Zeit, wo man ausgelacht wird. Denn man sieht noch nicht so aus, wie man sein möchte.« Anfeindungen in der Öffentlichkeit haben – im Vergleich zu vor zehn Jahren – aus Monikas Sicht abgenommen. Dennoch überlegt sie genau, welche Veranstaltungen, Festivitäten sie besuchen kann, und welche sie meiden sollte, um Anfeindungen zu verhindern.

»Warum muss ich immer wieder ins Krankenhaus, anstatt die Nazis ins Gefängnis?«

N. lebt seit 2015 in einer Universitätsstadt in MV. Er ist vor einigen Jahren aus Syrien nach Deutschland geflohen. In Syrien war der Alltag aufgrund seiner Homosexualität gefährlich, er erlebte Diskriminierung, Gewalt und musste ins Gefängnis. In Syrien sind homosexuelle Handlungen verboten, gelten als »widernatürlich« und werden mit Gefängnisstrafen geahndet. Eine Verschärfung dieser Gesetzgebung und Verfolgungspraxis brachte der zunehmende Einfluss islamistischer Gruppierungen in den vergangenen Jahren mit sich.

Seit seiner Ankunft im Bundesland hat N. verschiedene Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen erlebt. Dabei ist nicht immer ersichtlich, wodurch die Täter_innen sich zur Ausübung von Gewalt veranlasst sehen. N. nennt als mögliche »Auslöser« dieser Gewalt seine Homosexualität, einen zugeschriebenen westlichen Lebensstil und seine syrische Herkunft. Seine ehemaligen Nachbar_innen belästigten und bedrohten ihn tagtäglich. »Einmal haben sie mir ein Messer vor die Tür gelegt. Ich habe es durch den Spion beobachten können. Sie riefen dabei »Schwuchtel«, »scheiß Ausländer« und »Wir töten dich.« Mehrere Male wurde er verbal und physisch von Neonazis attackiert. Infolge von Übergriffen musste er im Krankenhaus behandelt werden: »Als ich das letzte Mal aus dem Krankenhaus kam, wurde ich wenige Wochen später wieder von Nazis geschlagen. Ich frage mich: Warum muss ich immer wieder ins Krankenhaus, anstatt die Nazis ins Gefängnis?«

Infolge dieser Übergriffe und der Ereignisse in Syrien leidet N. unter einer posttraumatischen Belastungsstörung. Obwohl N. wegen der Bedrohungssituationen und der Folgen bereits umgezogen ist, verlässt er seine neue Wohnung nur, um Lebensmittel einzukaufen. Doch auch dort fühlt er sich nicht sicher. Seine Fenster hat er mit Papier abgeklebt, um sich nicht beobachtet zu fühlen. Er selbst beschreibt seine Wohnung daher wie ein selbst gestaltetes Gefängnis, das ihm zumindest ein Minimum an Sicherheit vermittelt. Denn: »Ich bin der einzige Ausländer im Haus. Alle anderen sind Deutsche und haben Angst vor mir. Es grüßt nie einer zurück.« Die Vermieterin verlangt von ihm, dass er in seiner Wohnung kein arabisch spricht und »begründet« dies damit, dass sich die Nachbarschaft gestört fühlen würde. Sie fordert, dass N. sich zu assimilieren und anzupassen habe. Sie sagt, dass man in Deutschland einfach keine Ausländer mögen würde. N. fügt hinzu: »Sie wollte mich kündigen, weil ich zu laut sei. Das stimmte nicht. Da habe ich mir einen Anwalt genommen.« Er informiert sich ausführlich über juristische Fragen und erhält vor Gericht mehrmals Recht. N. ist im regelmäßigen Kontakt mit der Polizei und seinem Anwalt. Unterstützung bekommt er seit dem ersten Übergriff auch von LOBBI e.V., der landesweiten Opferberatung für Beistand und Information für Betroffene rechter Gewalt in MV. Der Verein unterstützt Opfer rechter Gewalt und betreibt Öffentlichkeitsarbeit. LOBBI berät N. in rechtlichen Angelegenheiten und versucht, für ihn eine andere Wohnung zu finden. Sehr gern würde N. nach Berlin ziehen. Seine bisherigen Erfahrungen bei Aufhalten in Berlin waren sehr positiv. Er erhofft sich von einem Umzug eine Verbesserung seiner Wohn- und Lebenssituation. Er möchte gern in Deutschland leben, aber es fällt ihm schwer, Vertrauen zu Einheimischen zu finden, da ihm bisher viel Ablehnung, Hass und Gewalt begegnet sind. Momentan ist es sein einziger Wunsch nach Berlin zu ziehen, um sich dort frei und individuell entfalten zu können.

»Ich bin ein Junge. Ich bin nur in einem weiblichen Körper geboren. Das ist sozusagen meine Hülle.«

Thieß hieß früher Thea. Schon sehr früh wusste er, dass ihn etwas von anderen Kindern unterscheidet. Soweit er sich erinnern kann, wollte er ein Junge sein. Bereits mit drei Jahren macht er deutlich, dass er keine langen Haare tragen möchte. Da er es verbal nicht mitteilen konnte, riß er sich die Haare buchstäblich vom Kopf. Als seine Eltern verstanden, worum es ihm geht, kamen sie seinem Wunsch nach. Als seine Tanten einige Jahre später sagten, dass ihm später große Brüste wachsen werden, antwortete er, dass er sich in diesem Falle »die Nippel abschneiden« würde. Angesichts dieser deutlichen Ablehnung alles Weiblichen, waren seine Eltern, aber auch Thieß, selbst ratlos. Biologisch gesehen war der Körper weiblich, Thieß' Gefühl zu seinem Körper, seine Selbstwahrnehmung jedoch waren männlich. Heute sagt er: »Ich weiß auch nicht genau, was das Männliche in mir ist. Ich will biologisch einfach anders (männlich) sein. Dieses Verlangen, dieses Streben danach, endlich im richtigen Körper zu leben. Ich denke, dass das das Männliche in mir ist, der Rest ist mein Charakter.«

Mit der Pubertät und der Motivation, dass die weiblichen Brüste verschwinden, beginnt Thieß, sehr viel Sport zu machen. Doch die Diskrepanz zwischen dem eigenen Körper und dem Wunsch, »männlich« zu sein, verringert sich nicht. Das Problem ist für ihn und seine Eltern spürbar, zu dieser Zeit jedoch noch nicht in Worte zu fassen. Das ändert sich, als eine Ärztin in der achten Klasse bei einer Schuluntersuchung den Befund »Identitätsstörung« attestiert. Gründe für diese durchaus als Pathologisierung zu kritisierende Zuschreibung liegen für sie darin, dass Thieß Unterwäsche trägt, die eher dem männlichen Geschlecht zuzuordnen sei. Die Benennung eines

Problems jedoch hilft der Familie im Umgang damit. Thieß sagt: »Zu Hause zeigte ich den Zettel meinen Eltern. Die waren nicht überrascht. Sie waren eher erleichtert, weil sie nun wussten, was eigentlich mit mir los ist.« In der Folge suchen die Eltern psychologische Unterstützung und Thieß hat die Möglichkeit, sich mit dem Thema Trans*Identität auseinander zu setzen: »Endlich hatte ich einen Begriff, eine Begründung für mein Verhalten. Ich wusste endlich, wer ich wirklich bin und worauf ich hinarbeiten will.«

Die Eltern begleiteten ihn zur ersten Sitzung bei einer Therapeutin. Das war insofern sehr hilfreich, als auch die Eltern für sich wichtige Fragen klären konnten. So machte sich der Vater Sorgen, ob die Orientierung seines Kindes auf (seine) Fehler in der Erziehung zurückzuführen seien. Die Versicherung der Psychologin, dass die Ursache hierfür nicht eindeutig zu klären sei und es diese Orientierungen schon immer und in allen Gesellschaften gegeben habe, erleichterte die Eltern und befreite sie von Vorwürfen und Selbstzweifeln. Auch für Thieß war diese Entlastung wichtig: »Ich wollte zwar auch wissen, wie es dazu kommen kann, dass sich ein Mensch im falschen Körper fühlt. Aber ich wollte niemandem, vor allem nicht meinen Eltern, die Schuld für meine Situation geben.« Seine Eltern – so sagt es Thieß – standen immer hinter ihm; sie unterstützen ihn, wo sie konnten. Es gibt eine starke und positive Bindung zwischen ihm und seinen Eltern. Im Vergleich hierzu waren die Großeltern weniger aufgeschlossen. Es war ein langer Prozess, bis sie Thieß in seinem Sein akzeptieren konnten. Über eine längere Zeit redete vor allem der Großvater auf Thieß ein, dass er noch zu jung für solch eine Entscheidung sei und hierfür zu wenig Erfahrungen gemacht habe. Mittlerweile jedoch hat sich das Verhältnis gebessert: »Ich habe ihm sehr ausführlich erklärt, was mit mir los ist. Und meine Eltern haben mich unterstützt und gesagt, dass dies kein Spiel sondern knallharte Realität sei und wir daran nichts ändern können. Sie sagten, ›Wir können ihn nur unterstützen.‹ Das sahen meine Großeltern irgendwann genauso.«

Die Situation in der Schule beschreibt Thieß als unproblematisch. Das Verhältnis zu Lehrer_innen und Mitschüler_innen verlief konfliktfrei. Thieß ging – unabhängig von seinem Alter – immer sehr offen damit um, dass er ein Junge ist. So gab er sich den Künstlernamen »Jason«, den auch alle in der Schule benutzten. In Situationen, in denen die Schulklasse oder Gruppen nach Geschlecht geteilt wurden, ging Thieß auf die Jungenseite: »Meine Mitschüler haben mich als ›das Mädchen, das ein Junge sein möchte‹ kennengelernt.« Negative Reaktionen blieben auch aus, nachdem er mit der Beratung durch die Psychologin den Begriff Trans*Identität zur Erklärung nutzte: »Das hat mich positiv überrascht. Aber die kannten mich auch nicht anders. Sie haben mich von Anfang an als ›das burschikose Mädchen‹ akzeptiert.«

Unabhängig von dieser Akzeptanz von außen war die Zeit der Ungewissheit über seine Situation und die Zeit der Pubertät hart. Der innere Konflikt erschwerte es, Freunde zu finden. Während sich die Jungen und Mädchen in seiner Klasse körperlich zu Männern und Frauen entwickelten, fühlte sich Thieß »irgendwo dazwischen« in einer Leere gefangen: »Ich habe mich verunsichert gefühlt. Die Brüste habe ich so gut es ging versteckt. Ich bin immer nach vorn gebeugt gegangen. Da war ich nicht sehr selbstbewusst.« In dieser Zeit waren seine Eltern ein wichtiger Halt, aber auch seine Musik. »Ich habe mit zwölf Jahren angefangen, Gitarre zu spielen. Später war ich beim Gesangsunterricht. Jetzt schreibe ich selber Lieder.« Vor zwei Jahren nahm er das Lied »SNART« auf, in dem er Zuhörende mit den Erfahrungen von Trans* konfrontiert: »Mir war wichtig, über das Thema aufzuklären, aber ansonsten ist meine Musik sehr vielfältig. Es geht nicht nur um Trans*Sexualität.« Mittlerweile hat er seinen Künstlernamen in SNART geändert. Auf seiner Facebook-Seite www.facebook.com/SnartMusic/ veröffentlicht er seine Lieder und Videos.

Mittlerweile konnte Thieß mit dem Prozess der offiziellen Namensänderung und einer Hormonbehandlung beginnen. Hierfür waren zwei psychologische Gutachten und die Bestätigung eines weiteren Psychologen notwendig. Gemeinsam mit seinen Eltern entschied er sich für den Namen Thieß, da er seinem früheren Namen ›Thea‹ ähnelte. Seit 2013 nimmt er Hormone ein, täglich trägt er hierzu Testosteron in Form von Gel auf seine Haut auf. Diese leiten eine männliche Pubertät ein, er kam in den Stimmbruch, die Körperbehaarung und Muskelmasse nahmen zu. Die Veränderungen haben positive Auswirkungen auf sein Empfinden: »Ich bin jetzt viel selbstbewusster und erfreue mich an jedem neuen Barthaar.« Inzwischen hat sich Thieß für eine Angleichungsoperation entschieden und einen Antrag auf Kostenübernahme bei seiner Krankenkasse gestellt. Die Kosten für die Operationen sind sehr hoch, auch hierfür bedarf es der o.g. gutachterlichen Zu-

stimmung von Psycholog_innen. Thieß sieht es problematisch, dass Menschen ohne eigene Erfahrung darüber entscheiden, ob jemand gegengeschlechtliche Hormone und eine Angleichungsoperation ermöglicht werden: »So eine Person soll über mich urteilen und bestätigen: ›Der ist wirklich trans*ident.‹ Das ist heftig und der Psychologe übernimmt damit eine große Verantwortung.« Die Operation möchte Thieß nach der Schule durchführen lassen: »Dann habe ich den Kopf frei für meinen Weg.«

Ein weiterer wichtiger Mensch in seinem Leben ist Thieß' Freundin: »Ich habe sie in der Schule kennengelernt. Wir haben am Anfang viel miteinander geschrieben und es hat eine Zeit gedauert, bis ich sagte, dass ich trans*ident bin.« Zu Beginn befürchtete er, sie durch diese Information zu verlieren. Schließlich zeigte er ihr einen Artikel über einen Trans*Mann und wartete ihre Reaktion ab. »Sie sagte, dass kein Mensch etwas dafür kann, wenn er im falschen Körper geboren wurde. Daraufhin konnte ich mich öffnen.« Die Beziehung, die Akzeptanz und Unterstützung seiner Freundin ermöglichten mehr Selbstbewusstsein. Thieß konnte auf diesem Wege neue Freundschaften schließen. Auch hier kommuniziert er über seine Situation immer offen. Er hat hiermit äußerst positive Erfahrungen gemacht und plädiert generell dafür: »Desto länger man sich versteckt, umso größere Probleme und Missverständnisse entstehen.« Wenn es um Trans*feindlichkeit geht, hat Thieß eine klare Botschaft: »Es ist doch total blöd jemanden nicht zu mögen, nur weil er trans-ident ist. Letztendlich zählt immer der Charakter.«

»Viele wissen gar nicht, wie viele Steine uns als Familie in den Weg gelegt werden.«

Alexandra und Saskia sind vor zehn Jahren nach Greifswald gezogen, um zu studieren. Heute leben sie als Familie mit zwei Kindern in der Hansestadt. »Kennengelernt haben wir uns vor vier Jahren über eine Freundin.« Saskia war zuvor mit einem Mann verheiratet, aus der Ehe ging eine Tochter hervor, die heute acht Jahre alt ist. Vor einem Jahr bekamen Alexandra und Saskia eine gemeinsame Tochter. Auf der Geburtsurkunde des Kindes steht ausschließlich Alexandras Name, der Vater bleibt anonym. Aufgrund der aktuellen Gesetzeslage kann Saskia nicht als zweite Mutter in die Geburtsurkunde eingetragen werden: »Hätte ich einen Mann geheiratet, dann wäre der automatisch – egal, ob er der Vater ist oder nicht – auf der Geburtsurkunde eingetragen worden.« In einer eingetragenen Lebenspartnerschaft muss Saskia das gemeinsame Kind nun adoptieren, obwohl es von beiden Müttern gleichermaßen gewünscht worden ist. »Wir haben extra einen Monat vor ihrer Geburt geheiratet. Wir hatten die Hoffnung, dass sich die Gesetzeslage ändert und die Ehe für alle eingeführt wird, so daß unser Kind abgesichert ist«, sagt Alexandra. Anders als bei heterosexuellen Ehepartnern, ist das Kind mit der Geburt in einer lesbischen Partnerschaft ausschließlich über die biologische Mutter abgesichert. Für den Fall, dass dieser Mutter etwas zustößt, bedarf es einer notariellen Verfügung, damit Saskia das Sorgerecht zugesprochen bekommt und als erste Bezugsperson für das Kind eingesetzt werden kann. Bis die sog. Stiefkindadoption erfolgreich ist, hat Saskia mit dem »kleinen Sorgerecht« lediglich eingeschränkte Befugnis, über alltägliche Fragen, die das Kind betreffen, mit zu entscheiden. Das betrifft u. a. Fragen des Schulalltags, der medizinischen Versorgung und Freizeitgestaltung, den Bereich Vermögenssorge.⁴ Im Falle einer Trennung von Alexandra wäre Saskia jedoch ohne Rechte im Umgang mit dem Kind. Erst mit der erfolgreich abgeschlossenen Stiefkindadoption haben beide Mütter das gemeinsame große Sorgerecht. Der Prozess der Adoption ist langwierig und die Eltern sind gezwungen, ihr Privatleben offenzulegen. Die Ungleichbehandlung von lesbischen Paaren im Vergleich zu Heteropaaren erlebt Alexandra als »eine der größten Diskriminierungen. Bei Frauen-Paaren prüft das Amt die Beziehung. Wenn Mann und Frau sich fortpflanzen, sind sie mit diesem Akt Eltern. Wir müssen uns erst beweisen.« Viele wissen gar nicht, wie viele Steine uns als Familie in den Weg gelegt werden.« Da das Paar mit zwei Kindern lebt, die aus unterschiedlichen Beziehungen kommen, erleben sie diese Ungleichbehandlung sehr deutlich: Während die ältere Tochter auch über ihren Vater abgesichert ist, ist es das gemeinsame Kind nur über die biologische Mutter. Zudem schreibt das Adoptionsrecht eine Adoptionspflegezeit vor. In dieser Kennlernphase soll das Jugendamt über den Zeitraum von einem Jahr beurteilen können, ob sich eine positive Eltern-Kind-Beziehung aufbaut. Bei einer Adoption eines zuvor unbekannten Kindes ist diese Absicherung durchaus

4 Vgl.: <http://www.regenbogenfamilien-nrw.de/wissen/recht/kleines-sorgerecht/> Zugriffen: 27.10.2016.

sinnvoll und nachvollziehbar. Im Umgang mit gleichgeschlechtlichen Eltern, die sich – wie Alexandra und Saskia – aus Liebe gemeinsam für ein Kind entscheiden, handelt es sich jedoch um eine Ungleichbehandlung und erscheint als ungerecht. So muß Saskia schriftlich dokumentieren, ob sie Unterschiede zwischen ihren Töchtern wahrnimmt und ob sie Gewalt ausüben würde. Auch ist es notwendig, die finanzielle und wohnliche Situation offen zu legen und mehrere Treffen mit Sozialpädagog_innen der Adoptionsstelle zu vereinbaren. Saskia und Alexandra waren zudem damit konfrontiert, dass mehrere Erstanträge auf Adoption abgelehnt wurden, da sie den Namen des biologischen Vaters nicht offenlegen möchten. »Wir haben uns dagegen entschieden, den Namen öffentlich zu machen. Das kommunizieren wir nur mit unseren Kindern.«

Dennoch erleben beide Mütter die Mitarbeiter_innen der Ämter und Institutionen als wohlwollend. »In der Regel waren alle sehr aufgeschlossen und sehr verständig für unsere Situation und im Grunde tat ihnen das immer leid.« So entschuldigte sich der Standesbeamte_innen bei der Zeremonie zur Eintragung der Lebenspartnerschaft – vergleichbar mit der Hochzeit – dafür, dass er »beim Verlesen des Textes uns beide als Lebenspartner eins und Lebenspartner zwei ansprechen musste. So ging das die komplette Zeremonie. Wir äußerten dann die Bitte, ob wir nicht wenigstens als Frauen angesprochen werden könnten.« Dies jedoch war nicht möglich; – eine kurze Recherche zu den Erfahrungen in Kommunen anderer Bundesländer hätte geholfen: es gibt bereits mit der Einführung des Lebenspartnerschaftsgesetzes eine Vielzahl an Beispielen, in deren Verlauf Standesbeamte gleichgeschlechtliche Paare sehr feierlich und wertschätzend verpartnern und dafür Worte finden, die mit dem Paar abgesprochen sind. Ein Rechtsbruch jedenfalls ist hierfür nicht notwendig, vielleicht ein wenig Kreativität und der Wille, eigene Handlungsspielräume zu erkennen, zu nutzen und somit Ungleichbehandlung zu verringern.

Alexandra und Saskia würden sich gern politisch engagieren, um gesetzliche und gesellschaftliche Veränderungen zu bewirken. In Greifswald finden sie jedoch keine Strukturen oder Angebote, die sie als Regenbogenfamilie ansprechend finden. Die queere Szene nehmen sie eher als Partyszene wahr. »Wir hatten über das Jugendamt versucht, uns mit anderen Familien zu vernetzen, doch das wurde aus Datenschutzgründen nicht erlaubt. Es fehlt eine Anlaufstelle, um sich zu kontaktieren.«

Als problematisch erleben sie die Entwicklung, dass rechte Meinungen wieder konsensfähig sind. Viele Jahre nahmen sie das Leben in Greifswald als sicher wahr. Viele Studierende und Intellektuelle leben in der Innenstadt, die einen gewissen Schutzraum bietet. Außerhalb dieses Bereichs möchten Alexandra und Saskia mit ihren Kindern nicht leben.

Als Alexandra ein Referendariat an einer Schule in einem kleinen Ort an der Müritz angeboten wird, lehnen sie dies ab: »Das funktioniert für uns als Regenbogenfamilie nicht. Die rechte Szene hat da zu viel Raum. Ein Antrag auf Versetzung nach Greifswald und Umgebung wurde abgelehnt. Alexandra kann somit nur Teilzeit arbeiten, was finanzielle Konsequenzen hat.« Das Problem ist aber nicht, dass wir zwei Frauen sind. Das hat mit den Schulämtern zu tun. Es wird kategorisch abgelehnt, da die Logistik es nicht hergibt, anders zu denken.« Der Vorstoß rechter Parteien löst Ängste aus, dass der Schutzraum, in dem sie leben, verschwindet: So sind Neonazis wieder häufiger und erkennbar in der Innenstadt unterwegs, vor den Landtagswahlen hing ein Plakat der NPD mit dem Text »Heimat braucht Kinder. Keine Homo-Ehe!« direkt vor ihrem Fenster. Dies macht beide wütend: »Die Welt muss sich doch auch mal ändern. Man fühlt sich in die 1990er Jahre zurückversetzt.« Als ihre große Tochter eingeschult wurde, befürchteten sie Anfeindungen, weniger von Kindern als von anderen Eltern. Sie stehen hier für einen Dialog, »Wir sind dann auch da, um mit den Eltern die Unterschiede zu thematisieren. Also, dass die Eltern, mit unserem Beispiel, ihren Kindern erklären können, wie vielfältig Familien sein können.« Beide Frauen leben offen und geoutet: »Wenn mich die Leute dann ausfragen, nutze ich es als politische Aktion und informiere, indem ich meine Geschichte erzähle«, sagt Alexandra. In der Schule – beide Frauen arbeiten als Lehrerinnen – sind viele Schüler_innen neugierig und stellen Fragen. »Da kommen schon komische Fragen, aber da denke ich oft, dass es ihnen noch nie erklärt wurde.« Die häufigste Frage sei diejenige, wer denn der Mann und wer die Frau in der Beziehung sei. »Ja, da gibt es ja diese schöne Stäbchenantwort«, sagt Alexandra schmunzelnd. Saskia: »Genau, ich sage dann immer: »Frag mal einen Chinesen welches Stäbchen er als Gabel oder als Messer benutzt.« Das ist immer ganz gut und das haben bisher auch alle mit Humor aufgenommen.«

»Willst du normal sein – oder glücklich? Ich will glücklich sein!«

Der Weg zum Glück war für Markus lang und beschwerlich. Als er zehn Jahre alt ist, bemerkt er, dass er die Kleidung des anderen Geschlechts attraktiv findet. Da er in der Schule bereits Mobbing-Erfahrungen machen musste, befürchtet er, dass die Neigung zu weiblicher Kleidung weitere Ausgrenzung und Gewalt hervorruft: »Und dann hab ich mich dagegen entschieden, um weitere Hänseleien zu umgehen. Aber ich habe immer im Hinterkopf, dass es ein schönes Gefühl war.« Als er in den 2000er Jahren erwachsen ist, lebt er in einer Wohngemeinschaft mit einer jungen Frau. Das gemeinsame Wohnen eröffnet die Möglichkeit, Kleidung anzuprobieren: »Das ist ihr nicht aufgefallen und ich fühlte mich richtig gut damit.« In einer Begegnungsstätte vertraut er sich der Leiterin an und erlebt Akzeptanz und Unterstützung: Gemeinsam suchen sie Kosmetik, die Markus ausprobieren möchte. Ein Wendepunkt ist ein Theaterstück, in dem er die weibliche Hauptrolle übernimmt: »Die Frauen haben mir das Kleid und die Perücke besorgt. Und ich habe mich das erste Mal richtig gut gefühlt, so richtig toll.« Nach und nach bestellt sich Markus Kleider und Wäsche. Vor allem durch das Internet entdeckt er Portale, auf denen er Kleidung in seiner Größe problemlos kaufen kann. Das Einkaufen in Geschäften in der Stadt ist für ihn ungleich schwieriger, da es spätestens vor der Umkleidekabine häufig zu diskriminierenden Aussagen von Verkäufer_innen aber auch anderen Personen kommt. Das passiert online nicht. Heute fühlt sich Markus sehr wohl. Auf seiner Arbeitsstelle wird er akzeptiert, er kann seine Fingernägel dezent lackieren und kleine Ohringe tragen: »Wenn ich dann Urlaub habe, trage ich am liebsten die großen Klimperdinger.« Geholfen haben ihm vor allem Menschen in der Begegnungsstätte, hier wurde er akzeptiert und unterstützt in seiner Lebensweise – nicht jedoch kritisiert oder hinterfragt. Auch eine Selbsthilfegruppe mit Gleichgesinnten war und ist hierbei sehr wichtig, gerade für das Stärken des Selbstbewusstseins. Durch den Austausch kennt er viele Trans*, die an Depressionen oder anderen psychischen Erkrankungen leiden. Der Austausch in der Gruppe hilft auch, diskriminierende Erlebnisse anders verarbeiten zu können: »Es gibt halt andere Leute, die das nicht abkönnen. Als ich mit meinem Freund Hand in Hand gelaufen bin und alles schön war, spuckte ganz plötzlich einer direkt vor uns aus. Aber es war mir scheißegal. So 'ne Leute wird's leider immer geben.« Auch sein Partner stärkt ihm den Rücken. Vor wenigen Jahren hätte sich Markus nicht getraut, mit Ohringen außer Haus zu gehen. »Das war ein langer Prozess. Jetzt tragen wir manchmal die Ohringe des anderen, oder er trägt einen Rock von mir.« Markus bemerkt auch einen leichten Wandel in der Gesellschaft und dass das Thema Trans* in den Medien präsenter ist. Im Alltag macht er aber neben den guten auch schlechte Erfahrungen: »Du kannst dir nirgendwo sicher sein.«

»Ich werde nicht mein Verhalten einschränken, nur weil irgendwelche Deppen mich beschimpfen könnten.«

Maria wächst in einem Dorf in MV auf. Sie erlebt eine unbeschwertere Kindheit und hat liebevolle Eltern. In der Schule bemerkt sie, dass sich ihre Gefühle für eine Lehrerin verstärken, kann diese jedoch nicht einordnen: »Ich bin auf einem kleinen Dorf aufgewachsen, da war einfach klar: Eine Frau gehört zu einem Mann und so ist mir das »eingepflegt« worden. Ich hatte auch nie vorher Kontakt mit dem Thema.« Bis zu ihrem 19. Lebensjahr lebt sie Beziehungen mit Jungen. In der Rückschau beschreibt sie, dass sie etwas vermisste, es eine Art Leerstelle gab: »Ich habe damals schon immer gemerkt, dass da was fehlt, noch nicht diese hundert Prozent sind.« Als sie sich in der Oberschule mit einem anderen Mädchen anfreundet und sie sich – relativ spontan – eines Tages küssen, klärt sich die Leerstelle auf: »Und dann war klar, was immer für die hundert Prozent gefehlt hat.«

Ihr Outing gegenüber Freund_innen und Familie verläuft ausnahmslos positiv: »Ich hatte da wirklich großes Glück.« Sie weiß dies sehr zu schätzen: Vorab hatte sie sich online über Outings informiert und wusste, dass positive Reaktionen nicht selbstverständlich sind: »In Foren gab es immer wieder Berichte von schlechten Erfahrungen, was mich einschüchterte.« Erfreulicherweise reagierten auch ihre Großeltern äußerst positiv und vermittelten ihr das Gefühl, dass Liebe individuell sein sollte und »jede Person lieben soll, wen sie will.« Maria geht sehr offen mit ihrer Lebensweise um, danach gefragt, macht sie daraus kein Geheimnis.



Rückblickend hätte sie sich gewünscht, bereits in der Schule mehr Wissen über das Thema zu erhalten und damit vorurteilsfrei in Kontakt zu kommen. So ist es aus ihrer Sicht wichtig, dass Schüler_innen dementsprechend aufgeklärt werden und es an Schulen Vertrauenslehrer_innen gibt, die beim Coming-out oder bei Diskriminierungen den Schüler_innen zur Seite stehen. Im öffentlichen Raum zeigt Maria selbstbewusst, dass sie mit einer Frau liiert ist. Verstecken kommt nicht in Frage, auch im Falle von Diskriminierungen würde sie in die Offensive gehen: »Wenn was käme, das würde ich ganz klar auskämpfen. Ich werde nicht mein Verhalten einschränken, nur weil irgendwelche Deppen mich beschimpfen könnten.« Unabhängig von ihrer eigenen Haltung kann sie sehr gut verstehen, dass es für andere Personen äußerst schwierig ist, mit Anfeindungen umzugehen und sie sich deshalb in der Öffentlichkeit zurücknehmen. Um die Öffentlichkeit über das Thema Homosexualität aufzuklären, plädiert Maria für mehr Aktionismus und politische Aktionen: Gerade in kleinen Städten sei es wichtig, Vorurteilen entgegenzutreten.

»Sich ständig neu erklären zu müssen. Das finde ich diskriminierend«

Mit 16 Jahren outet sich Katja vor ihren Eltern und an ihrer Schule. Die Reaktionen waren gemischt: »Meine Eltern haben mich zunächst nicht ernst genommen. Sie dachten, das wäre nur eine Phase.« Obwohl sie mit ihren Eltern in einem kleinen Dorf lebt, habe es in dem Sinne »keine größeren Anfeindungen« gegeben. Doch eine breite Akzeptanz und ein diskriminierungsfreies Leben im öffentlichen Raum gab und gibt es nicht. Katja erlebt strukturelle Benachteiligungen in mehreren gesellschaftlichen Bereichen. So beschreibt sie, dass ihre gleichgeschlechtliche Beziehung bei der Wohnungssuche mit ihrer Partnerin weniger ernstgenommen bzw. gleichwertig behandelt wird: »Ich hatte das Gefühl, wir werden nicht so ernst genommen, als wenn wir ein Heteropärchen wären. Wir wurden behandelt wie zwei kleine Mädchen, die einfach nur so zusammenziehen wollen.«

Heteronormativität und Sexismus machen auch nicht vor der queeren Szene halt bzw. sie erlebt sie entsprechende Diskriminierungen auch in Räumen, die eigentlich als Schutzraum gedacht sind. So erinnert sie sich an eine Queer-Party, auf die sich »normales« Publikum verirrt hatte: »Da waren aufdringliche Typen, die haben geglotzt, sich schwulenfeindlich geäußert und Frauen angemacht.« Grundsätzlich erlebt Katja über die Jahre im Alltag und im öffentlichen Raum eine Entspannung bzw. Verbesserung. Die Menschen seien offener im Umgang mit Lesben geworden. Populäre Lieder wie »I kissed a girl and I liked it« waren auch in Deutschland ein Erfolg. Aus Katjas Sicht hat das möglicherweise eine positive Wirkung. Dennoch ist sie in ihrem Auftreten in der Öffentlichkeit vorsichtig. »Ich hab mich schon oft zurückgenommen, wenn es brenzlig wurde oder wenn es provinziell war oder wenn wir irgendwo im Hotel waren.«

»Ich hab mich normal gefühlt, ich war ja verliebt, aber für die andern ist man anders.«

Canan wächst in einer größeren Stadt in MV auf. Als sie sich mit 21 Jahren als bisexuell outet, reagiert ihre Mutter aufgrund des Geredes von Arbeitskolleg_innen verunsichert: »Es gab wenig offene Diskriminierung. Es war eher so, dass die Leute eine innerliche Ablehnung verspürten und meine Mutter bemitleideten wenn sie z. B. sagten »Es ist ja auch schlimm, wenn die Kinder homosexuell werden.« Meine Mutter musste erst lernen, dass es nichts Schlimmes ist und auch nicht peinlich.« Aus Sicht der Mutter hatte Canan's Lebensweise dann auch ihre guten Seiten: »So war die Gefahr nicht so groß, dass ich schnell schwanger werde und wir hatten gemütliche Frauenabende vor dem Fernseher auf der Couch.« Der Vater reagiert auf Canan's Outing äußerst ablehnend, er empfindet Homosexualität als abnormal und ekelhaft, Canan sagt »Er konnte mit meiner damaligen Freundin keine zwei Worte wechseln.«

Auf dem Gymnasium, das sie besucht, war die Grundstimmung von Verschweigen geprägt: »Vieles war unsichtbar. Niemand hat sein Lesbisch- oder Schwul-Sein gezeigt, oder darüber geredet. Es gab auch keinen Lehrer oder keine Lehrerin, die offen queer gelebt hat.« In Reaktion auf ihr späteres Outing wird sie häufiger gefragt, warum sie denn auf Frauen stehe. Und ihr wird in Aussicht gestellt, dass sie schon noch den »richtigen Mann« finden werde. Ähnlich erlebt sie die Reaktionen von Kolleg_innen während ihrer Ausbildung im Krankenhaus. Nachdem sie aufgrund von befürchteter Diskriminierung das Coming-out lange hinauszögert, fühlt sie sich von den Kolleg_innen nicht mehr ernst genommen.

In der Universitätsstadt, in der Canan heute lebt, gestaltet sich der Alltag entspannter. Dieses Gefühl macht sie zuallererst an Blicken fest: Während sie sich im Wohnort ihrer Kindheit »ständig angestarrt fühlt«, sei es hier einfacher, mit einer Partnerin durch die Straßen zu gehen, ohne zum Mittelpunkt des Interesses zu werden. Canan hat – aufgrund ihrer Bisexualität – einen direkten Vergleich: »Wenn ich mit einer Frau zusammen bin und mit der durch die Straßen gehe, fallen mir die Blicke auf. Wenn ich mit einem Mann zusammen bin, werde ich nicht angestarrt, das scheint dann normal zu sein.«

Als das Lesbisch-Sein noch neu und sie mit ihrer ersten Freundin unterwegs ist, sind diese Blicke auf der Straße und das Tuscheln der Menschen sehr unangenehm. Es blieb unklar, warum sie »anders« sein sollte: »Ich habe mich normal gefühlt, ich war ja verliebt und es fühlt sich ja einfach normal an, aber für die andern ist man so anders.« Mit den Jahren entwickelt sie Souveränität im Umgang mit Blicken und dem Gerede der Nachbar_innen. Canan glaubt, dass die Leute oft unehrlich sind: »Ich habe das Gefühl, dass zwar gesagt wird, Lesbisch-Sein sei OK, aber tief drin denken sehr viele, dass etwas mit dir nicht stimmt.«

»Weil ich fand einfach Frauen schöner, toller und wollte mit Frauen zusammenleben, basta.«

Pat wächst in den 1960er Jahren im Bezirk Rostock auf. In der dritten Klasse verliebt sie sich in ihre Klassenlehrerin, »die hab ich über alles geliebt.« Dass es verschiedene Formen von Sexualität gibt, erfährt sie, als ein befreundeter Junge aus einem Sachbuch für Erwachsene vorliest: »Da fand ich das schon ganz spannend, da kam das Wort Lesben aber nicht drin vor, da gab es nur Homosexuelle und die galten als abartig und sowas alles – aber da wusste ich eben, dass es sowas gibt.« Gefühle, die sie in dieser Zeit für Frauen empfindet, sind für sie zumindest partiell mit Ängsten und Restriktionen verbunden, »da darf man nicht drüber sprechen und das ist geheim.«

Als sie sich mit 12 Jahren in ihre Deutsch-Lehrerin verliebt, ist klar, dass es sich hier um sehr starke Gefühle handelt, »das war meine erste große Liebe.« Die Lehrerin bietet eine Literatur-Arbeitsgemeinschaft an, an der Pat teilnimmt. Sie wird zu einer Vertrauensperson, mit der sie über Probleme mit den Eltern und des Erwachsenwerdens sprechen kann. In der Arbeitsgemeinschaft wird neben anderen Themen auch die Liebe unter Frauen anhand verschiedener Romane diskutiert. Pat stellt fest, dass es »wahrscheinlich auch möglich ist, mit Frauen zusammen zu leben.« Sie ahnt, dass zwei der leitenden Frauen mehr als bloße Freundschaft verbindet.

Freund_innen erzählt sie zunächst nicht direkt über ihr Verliebtsein. Grundsätzlich ist das nur im Privaten, in verlässlichen Freundschaften möglich. So erzählt sie einer guten Freundin, dass sie »eine Lieblingslehrerin hat, die ihr sehr am Herzen liegt – aber nicht so, dass ich in sie verliebt bin.« Als Jugendliche macht sie unterstützende Erfahrungen mit dem Outing bei einer Freundin, »die hat mich immer unterstützt, sie hat keinerlei Negativreaktionen gezeigt, sondern blieb meine beste Freundin.«

Dass es Schwierigkeiten mit einer frauenbezogenen Lebensweise in den 1960er und 70er Jahren auch in einer sozialistischen Gesellschaft gibt, erlebt Pat mit 16 Jahren. Die von ihr verehrte Lehrerin unternimmt einen Suizidversuch, da »sie mit der Frau die sie liebt, nicht zusammen leben kann.« Der Lehrerin wird nahegelegt, die Schule zu wechseln und einen anderen Beruf zu wählen, begründet wird dies mit der lesbischen Lebensweise. Pat ist von dieser Erfahrung betroffen und erschüttert. Mit den Eltern kann sie hierüber nicht reden. Zwar gibt es eine weitere Lehrerin, zu der sie Vertrauen hat und mit der sie sprechen kann. Dennoch bleibt diese Erfahrung einschneidend. Es zeigt sich, dass junge Frauen, die sich frauenliebend orientieren, auch in der DDR-Gesellschaft der späten 1960er Jahre vor deutlichen Herausforderungen stehen. Anders als für heterosexuell Lebende sind sie im Schulunterricht, im Privaten aber auch durch Medien nicht selbstverständlich aufgeklärt über mögliche Lebensweisen und stehen vor dem Problem der Vereinzelung, Stigmatisierung und Tabuisierung. Eine mögliche Konsequenz dieser Schwierigkeiten zeigt sich darin, dass Menschen, die nicht heterosexuell begehren, vergleichsweise spät hierzu öffentlich stehen können. Auch wenn Pat während ihrer Lehrausbildung in der Landwirtschaft die Beziehung zu einer Frau lebt, sagt sie in der Rückschau, dass sie ihr »eigentliches Coming-out erst viel später, mit 25 Jahren gehabt« hat.

Nach dem Abschluss ihrer Lehrausbildung arbeitet Pat in einem Kinderferienlager. Sie erlebt die pädagogische Arbeit als Bereicherung, sie macht ihr Spaß und sie beginnt eine berufsbegleitende Qualifizierung. Anders als die Mehrzahl der Kolleg_innen, erlebt sie die Arbeit mit Jugendlichen, die in der DDR als »schwer erziehbar« und straffällig gelten, als sehr sinnvoll. Die Jugendlichen schätzen sie als Erzieherin, sie nehmen wahr, dass sie als Personen anerkannt und respektvoll behandelt werden – keine Selbstverständlichkeit im damaligen Erziehungssystem.

Als es Probleme mit ihrer Lebensweise gibt, verlässt sie diesen Arbeitsbereich unfreiwillig. In diesem Zusammenhang wird Pat aus der SED ausgeschlossen. Ihre Eltern werden von einem Funktionär der Partei darüber informiert, dass Pat eine Frauenbeziehung führt. Pat selber erfährt hiervon nichts, sie ist zu diesem Zeitpunkt bereits 25 Jahre alt. Die Eltern schlagen eine Behandlung bei einem Psychiater vor. Pat sagt: »Ich wusste zwar nicht, wobei der mir weiterhelfen könnte, aber ich hab gesagt OK ich mach das, ich geh dahin.« Im Gespräch mit dem Psychiater macht sie eine äußerst positive Erfahrung: Er reagiert verständnislos gegenüber den Eltern und bestärkt Pat: »er sagte, er wüsste nicht, weshalb ich bei ihm bin, ich sollte mal meine Eltern schicken, denen könnte er vielleicht eher helfen als mir.« Den Eltern gefällt diese Reaktion nicht. Sie bleiben äußerst distanziert gegenüber der damaligen Partnerin. Auch in den folgenden Jahren verheimlichen sie Pats Lebensweise im Familien- und Bekanntenkreis. In der Zusammenschau beschreibt Pat, dass sie im Privaten sehr viel größere Probleme mit ihrer lesbischen Lebensweise hatte als vergleichsweise im Berufsleben oder im öffentlichen Bereich. Auch wenn sie offensiv und transparent im erweiterten Familienkreis damit umging und damit durchaus positive, akzeptierende Erfahrungen machte, blieb eine Anerkennung von Seiten der Eltern aus, vielmehr stand das Verschweigen, Missbilligung und eine Infragestellung im Vordergrund.

Auch im beruflichen Alltag geht Pat sehr offen mit ihrer Lebensweise um, ebenso wie mit ihrem Parteiausschluss. Sie zieht nach Berlin, arbeitet in verschiedenen Berufen und macht hier die vielfältigsten Erfahrungen. In der Mehrzahl der Anstellungen ist ihr Lebensentwurf kein Problem, Kolleg_innen nehmen dies als selbstverständlich. Dennoch erlebt sie als Angestellte im Schriftstellerverband Diskriminierung am Arbeitsplatz. Auch wenn der Vorgesetzte für eine Kündigung formale Gründe vorschiebt, ist für Pat sehr deutlich, dass es um dessen bereits zuvor sehr explizit gewordene Ablehnung ihrer frauenbezogenen Lebensweise sowie damit verbundenen politischen Aktivitäten geht.

Auf der Suche nach Gleichgesinnten – politisch interessierten Personen und lesbisch lebenden Frauen – engagiert sich Pat in Bürgerrechtsgruppen, u. a. bei den Frauen für den Frieden und den Lesben in der Kirche. An ihrem Arbeitsplatz vervielfältigt sie Programmhefte und Flyer. Sie ist begeistert von den politischen Diskussionen und den Ideen, eine offenere Gesellschaft zu erkämpfen. In der Großstadt ist es einfacher, Kontakte zu lesbisch-schwulen Gruppen zu finden, schnell hat sie einen Freundeskreis. In Rostock hatte sie mehrere Jahre vergeblich nach Kontakten gesucht. Lediglich in der evangelischen Studierendegemeinde gab es hierfür Offenheit, allerdings trafen sich dort ausschließlich schwule Männer. In Berlin ist Pat Teil einer Gruppe lesbisch lebender Frauen, die anlässlich der Feierlichkeiten zum Tag der Befreiung der Häftlinge aus dem Frauenkonzentrationslager Ravensbrück einen Kranz zur Erinnerung an diejenigen Frauen ablegen, die Frauen geliebt haben und daher im Nationalsozialismus inhaftiert waren. Die Gruppe wiederholt diesen widerständigen Akt des Erinnerns auch im Folgejahr, wobei ihre Aktion von der Staatssicherheit bereits am Bahnhof in Neustrelitz verhindert wird. Alle Frauen werden festgehalten und sind im Folgenden Überwachung und Restriktionen ausgesetzt.

Generell beschreibt Pat ihre Erfahrungen im öffentlichen Raum in der DDR als von wenig direkter Gewalt gegen Lesben geprägt. Sie hat durchaus Beschimpfungen und Pöbeleien auf offener Straße erlebt, jedoch selbst keine direkte Gewalt oder körperliche Bedrohung.

Pat entscheidet sich Mitte der 1980er Jahre für ein Leben mit Kind: »Ich hab zwar keine Beziehung mit nem Mann gelebt aber ich wollte unbedingt ein Kind.« Sie ist in dieser Zeit in einer politischen Gruppe aktiv, in der sich auch andere alleinerziehende Mütter treffen. »Von da an war's einfach – weil als alleinerziehende Mutter bist du so gut versteckt, hast du alle Freiheiten der Welt, kannst alles machen, das war richtig gut und kein Problem und ich habe das auch nie versteckt in dem Sinne,« sagt sie. Alleinerziehende Mutter zu sein, war in der DDR kaum bzw. nicht stigmatisiert. Gleichzeitig schützte diese Familienform vor Nachfragen und Irritationen hinsichtlich

ihrer frauenbezogenen Lebensweise. So gab es diesbezüglich einen gewissen Schutz oder Freiraum, gleichzeitig halfen sich die Mütter gegenseitig bei der Kinderbetreuung.

Eindeutige Diskriminierungserfahrungen macht Pat erst nach dem politischen Umbruch. Sie ist auch in den frühen 1990er Jahren politisch sehr aktiv, arbeitet für eine Politikerin und als Sozialarbeiterin in der Jugendarbeit. Ihre Lebensweise ist hier zunächst kein Problem, auch nicht bei einem konfessionellen Träger, für den sie in einer mittelgroßen westdeutschen Stadt arbeitet. Jedoch entlässt sie der Träger, da sie als alleinerziehende Mutter mit den nur geringfügigen Kinder-Betreuungsangeboten nur reduziert arbeiten kann. Als sie die Möglichkeit erhält, in ihre Heimatstadt zurückzugehen und dort in der Mädchenarbeit tätig zu sein, nimmt sie dieses Angebot sehr gern an. Die Vorgesetzte in einem konfessionellen Trägerverband weiß um ihre Lebensweise, dies ist jedoch kein Problem. Pat macht die Arbeit sehr viel Spaß, sie baut ein breites Angebot für die Besucherinnen auf und engagiert sich auch für kulturelle Veranstaltungen in der Einrichtung. Als der Verein einen neuen Vorstand braucht, stellt sich Pat zur Verfügung: »Die brauchten dringend jemanden, da habe ich gesagt, ich mach das, warum nicht?« Als sie in Vorbereitung der Wahl zum Vorstand ihre Lebensweise offenlegt, wird dies jedoch auf der Leitungsebene des konfessionellen Verbandes zum Problem: »die fielen aus allen Wolken und sagten, um Gottes willen, das geht hier überhaupt nicht«. Trotz anerkannter, sehr erfolgreicher Arbeit wird sie gekündigt. Sie sagt heute, »das war schon ziemlich hart.«

In den folgenden Jahren arbeitet Pat im kulturellen Bereich in ihrer Heimatstadt und kann hier sehr viel gestalten und Angebote ermöglichen. Einen Traum erfüllt sie sich mit ihrer Selbständigkeit, mit der sie kulturelle Reisen für Frauen organisiert und anbietet. Sie reist in verschiedene Orte in Deutschland, aber auch in andere europäische Länder und ist mit diesem sehr abwechslungsreichen Beruf sehr ausgefüllt und immer wieder neu inspiriert.

In der Gegenwart erlebt sie den Alltag in einer Mecklenburger Universitätsstadt als nur wenig lebendig; sie vermisst die politische Organisation und Aktivitäten mit anderen. Gern – aber auch ein wenig wehmütig – erinnert sie sich an die gemeinsame Zeit in einer politischen Frauengruppe in den späten 1980er Jahren in Berlin Prenzlauer Berg: »Die Gruppe war kulturell, politisch, bildungspolitisch, alles Mögliche. Wir haben kleine Workshops gemacht, uns als politisch verstanden und als regimekritisch, da wir freie Homosexualität leben wollten – da hab ich mich sehr aufgehoben gefühlt.« Dort habe sie auch nicht das Bedürfnis gehabt, »eine Lesbengruppe zu suchen«, der Kontakt zu anderen frauenliebenden Frauen war in den feministischen Zusammenhängen selbstverständlich. Andere Erfahrungen macht sie, als sie in ihrem Engagement für den Unabhängigen Frauenverband in ihrer Heimatstadt in den späten 1990er Jahren merkt, »dass es hier nur um diese ganz allgemeinen Frauenprobleme ging.« Als sie sich in eine Frau verliebt, können die anderen Mitglieder nur bedingt damit umgehen: »Das war nicht so gerne gesehen und die sagten, also das stört jetzt hier.« Pat ging auf Abstand und musste damit »erstmal klar kommen.«

Die Vereinzelung der Menschen infolge größerer beruflicher Belastungen oder aufgrund von mangelndem Interesse erlebt sie als Herausforderung oder auch Enttäuschung. »Die Leute wurden immer kraftloser, weil die hatten genug mit sich, mit ihrer Arbeit, ihrem Job und ihrer Familie zu tun, also die Folge von ›ich geh morgens um acht aus dem Haus und komm Abends um neun nach Haus‹ – ich sag, was ist das denn? Wo bleibt denn da noch Zeit für irgendwelche politischen Aktivitäten, wenn der Job mich so auffrisst, also das geht gar nicht.« Pat versucht, Alternativen zu ermöglichen, sie initiiert bei einem kulturellen Verein einen lesbischen Gesprächskreis. Dieser wird sehr gut angenommen, »die sind mir die Bude eingelaufen.« 2001 organisiert Pat federführend mit ihrer damaligen Partnerin das Lesbenfrühlingstreffen (LFT). Damit kommt diese langjährige Institution der Lesbenbewegung zum ersten Mal in eine ostdeutsche Stadt. Zum unkommerziell organisierten und von engagierten Einzelpersonen und -gruppen getragenen LFT treffen sich einmal im Jahr mehrere hundert Frauen und Trans* zu Workshops, Veranstaltungen, Diskussionen, Kultur und Tanz, jeweils in einer anderen Stadt. Das Treffen wird ein großer Erfolg, eine sehr gut besuchte Veranstaltung mit besonderer Atmosphäre, politischen Diskussionen und vielen neuen Ideen. Insbesondere der Austausch zwischen Frauen aus Ost- und Westdeutschland wird hier zum Thema. Pat bedauert es sehr, dass die Energie, die mit der Organisation dieser großen Veranstaltung für die Vorbereitungsgruppe einherging, nicht lange anhielt; die Gruppe löst sich wieder auf und Personen vereinzeln sich. Pat sagt, »die politische oder kulturelle Arbeit, das

fehlt mir. Ich hätte gern eine Gruppe und wenn es nur eine Handvoll Leute ist, mit denen ich über Politik, über dieses und jenes reden kann.« Ihre Suche nach Gleichgesinnten verlief in den letzten Jahren leider erfolglos, auch bei einzelnen kleinen Vereinen vor Ort finden sich keine Personen mit vergleichbaren Interessen. Sie vermutet, dass jüngere Generationen weniger an politischem Austausch interessiert sind, gleichzeitig treffen einzelne Personen Entscheidungen in ihrem Leben, die von einem Zusammenhalt in einer politischen Gruppe wegführen.

Diese Entpolitisierung erlebt Pat auch in der Entwicklung der Demonstration anlässlich des CSD vor Ort. Auch wenn sie in den ersten Jahren mit anderen Lesben teilnahm und einen Wagen mitorganisierte, fand sie bereits damals, dass »das Politische nicht so richtig im Vordergrund stand. Mir kam das immer so platt vor.« Mittlerweile stört sie, dass Lesben nahezu unsichtbar bleiben, »die Schwulen haben zu sehr das Sagen.« Zudem erlebt sie das Umfeld und deren Reaktionen als anstrengend, »wir werden als exotische Vögel angesehen.« Insgesamt beschreibt Pat, dass ihr Sicherheitsgefühl in den vergangenen Jahren gesunken ist, »mit Regenbogenfahne durch die Straßen zu laufen, würde ich mich nicht mehr so ohne Weiteres trauen in Rostock.« Früher habe sie durchaus auch die Regenbogenfahne vom eigenen Balkon gehängt, heute macht sie dies – wie viele andere – dezenter mit einem Schlüsselband oder einer Aidsschleife. »Das Gefühl, angegriffen werden zu können, ist größer geworden.« Das mag damit zu tun haben, dass sie sich »nicht mehr so stark fühlt« oder auch mit der größeren Vereinzelung. Als im Vergleich sehr großartig hierzu erlebte sie den CSD auf Island. Er wird dort als »Tage der Anderen« gefeiert und ist all den Personen und Gruppen gewidmet, die in der Gesellschaft schwächer aufgestellt sind und/oder einer Minderheit angehören. Im Verlauf einer Woche finden kulturelle und politische Veranstaltungen statt und am Wochenende eine große Parade, die eher einem Festumzug gleicht, an dem alle Einwohner_innen teilnehmen und feiern: »Es war wirklich toll, das Fest ist für alle öffentlich und kostenfrei auf dem zentralen Platz am Hafen, die haben Gebärdendolmetscher für alle, es ist echt super, das hat mir sehr gut gefallen und dieses Jahr bin ich wieder da, das weiß ich.«

»Niemand würde fragen: Wann hast du dich entschieden, heterosexuell zu sein?«

Im Alter von zwölf Jahren bemerkt Tanja, dass sie sich zu Frauen hingezogen fühlt. Sie wächst in einer mittelgroßen Stadt in MV auf. Mit fünfzehn Jahren erzählt sie ihrer Familie von ihrer Orientierung, die Reaktionen sind unterschiedlich. Für die Eltern ist zuallererst Heterosexualität normal, Homosexuelle sind »die Anderen« und »unnormale.« Die Großeltern und der Vater machen sich Sorgen: »Sie hatten kein gutes Bild im Kopf, als Lesbe sei man irgendwie verzweifelt und endet vereinsamt als Stubenhockerin mit Katze. Und sie befürchteten, dass man Diskriminierungserfahrungen macht – das ist dann ja auch tatsächlich eingetreten.« Vor allem bei den Eltern ihrer jeweiligen Partnerinnen erfährt Tanja Ablehnung. So verbieten ihr die Eltern ihrer ersten Freundin den Zutritt zur Wohnung – über den Zeitraum von fünf Jahren. Als Entgegenkommen gilt hier bereits die Einladung zum Essen am Wochenende.

In der Rückschau sagt Tanja, dass ihr als Jugendliche vor allem der Kontakt mit Gleichgesinnten fehlte: »Alles um mich herum war heterosexuell. Mir haben Leute gefehlt, an die ich mich wenden, mit denen ich mich austauschen konnte.« Hilfreich waren Berichte über Lesben und Schwule in den Medien. Das Wissen um Gleichgesinnte gab Tanja Hoffnung. Vor allem Hella von Sinnen und Tracy Chapman waren für sie Vorbilder: »Dann wusste ich, es musste noch ein Leben nach der Schule geben.« Gegen das Gefühl der Vereinzelung hilft ihr, Veranstaltungen der queeren Szenen zu besuchen, wie CSD's und Partys.

Heute arbeitet Tanja als Lehrerin an einer Grundschule. Sie ist im Kollegium, aber nicht vor den Schüler_innen geoutet: »Der Wind auf dem Schulhof weht in Richtung »Du schwule Sau« und »Fass mich nicht an. Da habe ich Bedenken, mich vor den Kindern zu outen.« Negative Erfahrungen macht sie auch in der Freizeit. So wird sie mit ihrer Partnerin in einem Klub von einem Mann belästigt: »Ich glaube, er wollte was von meiner Freundin. Das haben wir dann auf dem Parkplatz ausdiskutiert. Er hat mir tatsächlich Schläge angeboten.« Die Situation geht glimpflich aus. Tanja erlebt es als Benachteiligung, dass sich homosexuelle Paare in der Öffentlichkeit nicht gleichwertig bewegen können: »Wenn du dich bewusst zurücknehmen musst, ist das ein Einschnitt in dein Leben. Du kannst nicht frei agieren.« Sie wünscht sich, dass Leute darüber nachdenken, dass Homosexualität keine Entscheidung einer Person sei, sondern eine Tatsache. »Niemand würde

fragen: Wann hast du dich entschieden, heterosexuell zu sein?« Gesellschaftlich wünscht sich Tanja endlich gleiche Rechte: »Auch die USA hat es geschafft und in Deutschland ist man immer noch Bürger zweiter Klasse.«

Schule kann, so berichtet Tanja, für Lesben und Schwule, die als Lehrer_innen arbeiten, ein äußerst problematischer Ort sein. Sie berichtet von einer Ex-Freundin, die als Lehrerin viele Ängste durchlebt. Aus einem katholischen Elternhaus kommend, war sie nirgendwo geoutet. Dieses Doppelleben führte zu Ängsten und zu unguten Distanzierungen: »Als wir uns vor einem Kino küssten und sie einen Kollegen entdeckte, musste sie mich sofort von sich wegschubsen.« Die Beziehung war sehr stark von dieser Ambivalenz belastet und der Angst, geoutet oder erkannt zu werden – Probleme, die in einer heterosexuellen Partnerschaft so nicht auftauchen.

Im Tourismusland MV macht Tanja unerfreuliche Erfahrungen bei der Hotelzimmerbuchung. Auch wenn sie vorab ein Doppelbettzimmer gebucht hat, wird ihr bei der Ankunft im Hotel ein Zweibettzimmer zugewiesen. Diese Erfahrung macht sie mehrmals und sie wird auch von anderen Interviewten, die wir für die Expertise getroffen haben, bestätigt. Dabei unterstellt sie den Hotelmitarbeitenden »nichts Böses«, aber dennoch werden bestimmte Bilder deutlich. Letztlich hat dies Konsequenzen: Es kostet Überwindung und Kraft, Position beziehen zu müssen und auf einem Doppelbettzimmer zu bestehen. Tanja ist in diesen Situationen dazu gezwungen, sich zu outen: »Das finde ich diskriminierend. Sich ständig wieder neu erklären zu müssen. Letztlich versaut dir das das Wochenende. Manchmal sage ich deshalb nichts und schiebe dann die Betten zusammen.«

»Du kannst nicht überall als Frauenpaar rumlaufen.«

Gefragt nach Diskriminierungserfahrungen, erzählt Laura von einer Situation, die sie mit neunzehn Jahren bei einem Besuch in Berlin erlebt. In der U-Bahn kommt eine Gruppe junger Leute auf sie zu, die Laura der Neonaziszene zuordnet. Da sie eine Lederjacke mit Aidsschleife trägt, erlebt sie die Situation schnell als bedrohlich, als die Personen beginnen, sie auszufragen und zu bedrängen. »Ich habe dann nach Ausflüchten gesucht und überlegt so etwas zu sagen wie »Mein Vater ist schwul.« Um eine Eskalation und Gewalt zu umgehen, steigt sie eine Station früher aus. Im öffentlichen Raum in MV erlebt Laura vor allem Beschimpfungen. »Ich werde dann als Zecke beschimpft, als Lesbe oder Sau.« Aufgrund dieser Erfahrungen ist Laura vorsichtiger geworden. Abhängig von der Region, in der sie unterwegs ist, hält sie die Hand ihrer Freundin – oder nicht. Achtsam ist sie auch im Urlaub in anderen Ländern. »Du kannst nicht überall als Frauenpaar rumlaufen, da gilt Zurückhaltung.« Im Alltag erlebt sie Diskriminierungen auch, wenn sie fälschlicherweise für einen Mann gehalten wird: »Ich habe über viele Jahre kurze Haare getragen und wurde dann öfter mal auf das Männerklo gebeten.«

»Aber zu Trans*sexualität gab es nichts.«

Daniela ist 1984 in Norddeutschland geboren. Als Kleinkind zieht sie mit ihrer Familie auf ein Dorf unweit einer größeren Stadt in MV, wo sie ihre Kindheit und Jugend verbringt. Daniela wurde bei Geburt das männliche Geschlecht zugewiesen; sie wuchs als angeblicher Junge auf. Die Menschen in ihrer Umgebung – so erinnert sie sich – nahmen sie als uneindeutig wahr: »Die Frage, ob das jetzt ein Mädchen oder ein Junge sei, die kam immer und die kam auch sehr lange. Das hört erst auf, da bin ich vierzehn oder fünfzehn.« Um diesen Reaktionen zu entgehen und nicht aufzufallen, beginnt Daniela, das Weibliche in sich zu verdrängen: »Ich habe versucht, als Junge durchzugehen. Das war das, was ich sein sollte, also musste ich das, das war meine Pflicht.« Dennoch wird sie als »anders« wahrgenommen, für einige Kinder und Jugendliche ein Grund zu mobben und gewalttätig zu werden. So wird Daniela in der Grundschulzeit von Schüler_innen aus älteren Jahrgängen gezwungen, sich auszuziehen, um zu beweisen, dass sie ein Junge sei: »Ich habe mich in der Schulzeit immer verteidigen müssen, runterschlucken, verdrängen und vergraben. Es entstand diese gewisse Abgrenzung, mit der ich mich sehr lange rumgeschlagen habe.« Daniela fühlt sich zu Mädchen hingezogen, jedoch verbietet sie sich in ihrer Jugend diese Gedanken, um Probleme zu vermeiden: »Ich habe mir verboten, mich zu verlieben, das durfte ich einfach nicht und ich nahm mir vor, das auch nie zu tun, weil ich das Gefühl hatte, dass ich in die Gesellschaft nicht reinpasse.« Lehrer_innen nahmen Daniela zwar durchaus in Mobbingssituationen in der Klasse in Schutz, bei Gewalt und Bedrohungen waren sie jedoch häufig nicht anwesend. Die wenigen, aber



guten Freund_innen, die Daniela hatte, gaben ihr einen gewissen Rückhalt. Grundsätzlich fehlte es aus ihrer Sicht an Aufklärung zum Thema geschlechtliche Vielfalt: »Es kamen mal zwei Leute aus einem Lesben- und Schwulenverband in die Klasse. Die haben ein wenig darüber geredet. Aber zu Trans*sexualität gab es nichts.«

Während des Abiturs und im Studium verbringt Daniela viel Zeit im Internet. Aus heutiger Sicht spricht sie von einer Flucht. Sie isoliert sich und vermeidet reale soziale Kontakte. Dass ein Grund hierfür darin liegt, dass sie im falschen Geschlecht lebt, ist zu dieser Zeit für sie nicht greifbar bzw. gelingt es ihr, diese Gedanken zu verdrängen. Dies jedoch hat Folgen: Es fällt ihr zunehmend schwer, den Alltag zu bewältigen. Sie schafft es sehr selten, die eigene Wohnung zu verlassen und im Hörsaal mit anderen Studierenden zu sitzen. Schließlich muss sie das Studium aufgrund geringer Anwesenheit abbrechen. Heute sagt sie: »Ich wollte auf gar keinen Fall etwas durchblicken lassen. Vor allem, als mir im Laufe der Jahre bewusst wurde, dass es da etwas gibt, was durchblicken könnte. Nicht durchlassen, nicht auffallen, nicht hingehen.« Während einer Phase mit Depressionen und Suizidgedanken entschließt sich Daniela, in eine andere Stadt zu ziehen und ein neues Studium zu beginnen. Auch hier gelingt es ihr weiterhin, das Gefühl zu unterdrücken, im falschen Geschlecht zu leben. Sie kleidet sich neutral und versucht, ihren Körper zu ignorieren. Als es ihr wiederum sehr schwer fällt, sich dem Studium zu widmen, sucht sie Unterstützung bei der psychologischen Studienberatung und beginnt eine Therapie. Dies ist nicht die erste therapeutische Hilfe, die sie sucht. Mehrere Male hatte sie an zwei verschiedenen Orten in MV eine Therapie begonnen, jedoch keine hilfreichen Erfahrungen gemacht. »Ich habe mich immer wieder falsch aufgebaut«, sagt sie über ihre Versuche, sich als Mann zu akzeptieren und zu leben. Die Therapeut_innen haben das eigentliche Problem nicht erkannt/nicht erkennen können, die Unterstützung war dementsprechend gering oder auch kontraproduktiv. In der neu begonnenen Therapie ändert sich dies – auch, da die Therapeutin über (geringes) Vorwissen verfügt: »Da hatte ich echt Glück, die hatte ein bisschen Erfahrung mit dem Thema, bei der bin ich halbwegs gut aufgehoben.« Daniela entscheidet sich für eine Auseinandersetzung mit ihren Wünschen, als Frau zu leben: »Ich musste anfangen mich selbst damit zu konfrontieren. Ich hatte natürlich schon die ganze Zeit ernsthaft darüber nachgedacht, aber nur so hypothetisch und selbst leugnend und sofort Decke drüber. Als ich mich dann der Sache stellte, wusste ich dann auch sofort was los und was zu tun war.« Im Internet fand Daniela viele Informationen zum Thema, aber auch Freund_innen: »Wenn es diese Leute nicht gegeben hätte, hätte es gar nichts gegeben. Mit denen konnte ich einigermaßen reden.«

Um die Schritte für eine geschlechtliche Angleichung gehen zu können, muss Daniela Ärzt_innen aufsuchen. Dies gestaltet sich äußerst schwierig: »Ich hatte ein Jahr Ärzteodyssee.« So bremste eine Ärztin den Prozess: »Die war furchtbar. Die hatte sich nur für meine sexuelle Orientierung interessiert und wollte mich in die Schublade von Autogynophilie⁵ stecken, eine furchtbare sexualisierende trans*feindliche Kategorisierung von Trans*Frauen.« Daniela macht mehrere Erfahrungen mit pathologisierenden und sexualisierenden Einstellungen von Mediziner_innen gegenüber Trans*. Einfacher wird es, als sie schließlich zu einem empfohlenen Arzt wechseln kann. Um weitere geschlechtsangleichende Schritte gehen zu können, ist ein Gutachten notwendig: »Bevor du eine Behandlung bekommst, musst du zwölf oder achtzehn Monate dein identifiziertes Geschlecht leben. Das ist im Grunde nichts als Schikane, aber es hält sich weiterhin.« Nach dem Gutachten kann Daniela mit der Hormontherapie beginnen, nach weiteren sechs Monaten kann mit angleichenden Operationen fortgefahren werden, wenn gewünscht. Diese Leistungen können von Krankenkassen übernommen werden, wobei die Antragstellung einen hohen Aufwand bedeutet. Nachdem Daniela mehr Sicherheit mit ihrer Entscheidung gefunden hat, entscheidet sie sich für ein Outing bei den Eltern. Dieser Schritt ist nicht einfach: »Ich hab 'ne Zeitlang rumgedrückt, aber als es dann raus war, haben die sich im Grunde gefreut, also es war einfach 'ne Erleichterung, endlich zu wissen, was los ist.« Auch die Geschwister reagieren positiv: »Die haben's auch inzwischen drauf mit dem Namen und haben mich immer ernst genommen.« Freund_innen gratulieren ihr zu

5 Der Begriff »Autogynophilie« ist ein Relikt einer Forschungsarbeit von 1989, die versucht, Trans*Weiblichkeit zu erklären. Diese wird auf eine sexuelle Erregung bei Männern zurückgeführt, die sie bei der Vorstellung von sich als Frau erleben. Mit diesem Ansatz wird die Identität von Trans*Frauen nicht anerkannt, sondern auf eine sexuelle Neigung reduziert.

der mutigen Entscheidung. Daniela ist erleichtert, jedoch kommen neue Herausforderungen auf sie zu. So redet bei einer feierlichen Ansprache auf einer Familienfeier die Mutter von lediglich einer Tochter – womit Daniela's Schwester gemeint war: »Meine Schwester war abwesend, weil sie krank war. Meine Eltern sagten nur »unsere Tochter kann nicht«, aber es hätte »unsere älteste Tochter« heißen müssen. Da fühlte ich mich ein bisschen falsch eingeordnet.« Als auf der Feier Familienfotos gezeigt werden, wird häufig ihr alter Name genannt: »Ich hab' nichts gesagt, weil ich nicht stören wollte, aber es hat mich echt runtergezogen.« Auch wenn die Eltern das Gespräch mit ihr suchen, bleibt ein Stück Unverstanden-Sein, mangelnde Akzeptanz und Unterstützung: »Die haben mich dann auch ernst genommen und das war dann ok. Es ist ja auch nicht böse gemeint, aber das hilft natürlich trotzdem nichts.«

Durch die lange Isolation fehlt Daniela die Erfahrung, wie sie auf andere Menschen wirkt, was sie oft verunsichert. Diskriminierende Aussagen im Alltag verstärken dies, Daniela macht sich weiterhin viele Gedanken um ihre Wirkung im Außen. Sie wünscht sich von Seiten der Gesellschaft einen offeneren Umgang mit dem Thema Trans*, unabdingbar ist es aus ihrer Sicht, Ärzt_innen aufzuklären. Der unnötig lange Weg zur Angleichung und Akzeptanz könnte hierdurch erleichtert, vor allem beschleunigt werden. In der Schule sollte früh angesprochen werden, dass es die Möglichkeit gibt, in einem anderen Geschlecht zu leben. Kinder sollten schnellstmöglich Unterstützung und Begleitung erfahren. Bleibt dies aus, sind Depressionen und andere Komplikationen die Folge, wie bei Daniela. Ihre mutige Entscheidung, sich aus eigener Kraft davon zu befreien und nicht aufzugeben, zeigt, dass Menschen mit ihrem Wunsch mit Ernsthaftigkeit und Unterstützung begegnet werden muss.

»Ich sag immer, das was du möchtest, musst du den anderen auch zugestehen.«

Christian wird zu Beginn der 1980er Jahre in einer mittelgroßen Stadt im heutigen MV geboren. Die Jahre, die er als Kind in der DDR verlebt, beschreibt er als »relativ geborgen.« Auch wenn der »Weg vorgeschrieben wurde«, waren seine Eltern ökonomisch abgesichert, sie waren berufstätig und führten »ein relativ gutes Leben.« Die existentielle Sicherheit der Familie ändert sich mit dem politischen Umbruch 1989, ein Elternteil wird langfristig arbeitslos und es ist schwer, berufliche und soziale Sicherheit zu finden.

Aufgrund einer Rechtschreibschwäche erhält Christian Förderunterricht und besucht eine hierauf spezialisierte Schule. Seine Mutter achtet in seiner Erziehung sehr darauf, dass er freundlich und höflich ist. Christian beschreibt, dass er aus diesem Grunde – der Freundlichkeit seiner Person – Anfeindungen generell, homofeindliche im Besonderen, von Mitschülern erlebt: »Weil ich diese nette und positive Art gehabt habe, wurde ich dann manchmal als »schwul«, als »kleine Schwuchtel« bezeichnet.« Mit zwölf, dreizehn Jahren bemerkt er sein Interesse für andere Jungen: »Egal wie frech die Jungs zu mir waren, ich fand die doch interessant als Personen.« Befreundet ist er eher mit Mädchen. Eine Art Befangenheit nimmt er in dieser Zeit gegenüber anderen Jungen wahr, »beim Sportunterricht, wenn die Jungs sich umgezogen haben, hatte ich dieses blöde Schamgefühl, ich wusste nicht, woher das kommt.« Mit einem »Sandkastenfreund« macht Christian erste sexuelle Erfahrungen »so'n paar kleine Spielchen, die man halt so macht, das fand ich sehr interessant.« Ähnliche Erfahrungen macht er mit einer gleichaltrigen Freundin, wobei er im Vergleich feststellt, dass dieses »sich Ausprobieren mit meinem Kumpel viel interessanter ist.« Als er diesem Freund sagt, dass er mehr für ihn empfindet, »dass da mehr ist als nur diese Spielchen«, ist er damit konfrontiert, dass dieser einen Audiomitschnitt öffentlich macht und ihn Diskriminierung und möglicher Gewalt ausliefert: »Der hat mein Geständnis, dass ich ihn liebe und dass ich ihn mag, aufgezeichnet und hat es dann gewissen Leuten vorgespielt, die aggressiver drauf waren. Der hat sich einen Spaß drauf gemacht.« Ob er in dieser Situation Unterstützung von Lehrer_innen, anderen Schüler_innen oder den Eltern erfährt, bleibt im Gespräch offen.

Mit dieser Erfahrung erlebt Christian es als eine Art Befreiung, in einem lesbisch-schwulen Verein Gleichgesinnte zu finden. Hier kann er weitgehend sicher sein, keine homofeindlichen Gewalterfahrungen zu machen. Über eine Freundin, die sich lesbisch orientiert, lernt er einen anderen schwulen Jungen kennen, der ihn mit in den Verein nimmt. Auf diesem Wege ist es einfacher, Ängste vor dem ersten Kontakt zu überwinden, er sagt »das war schon so'ne Qual, gehste nach links, gehste nach rechts, gehste hoch, ich bin zunächst immer erst vorbei gedackelt.«

Unmittelbar verliebt sich Christian in einen anderen Mann und findet »meine erste große Liebe, das hat auch relativ lange gehalten, neun Jahre waren wir zusammen.« Er erlebt es als unterstützend, an einer Coming-out Gruppe teilzunehmen, »deswegen find ich solche Vereine ja auch wichtig, dass man über solche Sachen reden kann, dass man seine Persönlichkeit stärkt, und hätte ich die Menschen nicht kennengelernt, ich wüsste nicht, wie ich mein Leben hier gestaltet hätte.«

Als der Zwillingbruder in der Schule mit Aussagen wie »du und dein schwuler Bruder poppt ja eh bloß rum« drangsaliiert wird, konfrontiert die Mutter Christian mit der Frage, ob er denn schwul sei. Wenn er im Interview diese Geschichte erzählt, sagt er: »Es fängt jetzt wieder an zu kribbeln, wenn ich so darüber nachdenke, aber damals war es noch schlimmer. Ich habe meine Mutter so angesehen, mir standen die Tränen in den Augen, weil ich diese Gedanken hatte wie »netter Junge, Enkelkinder und so weiter«. Aber, ich dachte, Mutti lügst du nicht an also hab ich nur so gesagt »Ja, ist so, ich bin schwul.« Die Mutter weint in dieser Situation ebenso, sie ist überrascht, besorgt und beginnt lange Diskussionen. Aus Sorge schlägt sie ihm schließlich vor: »Du müsstest mal zum Psychologen gehen, zum Arzt.« Christian lässt sich zunächst auf keine weiteren Diskussionen ein, er entschließt sich, die Nacht bei einem Freund zu bleiben und längerfristig aus der Wohnung der Familie ausziehen. Er ist zu diesem Zeitpunkt siebzehn Jahre alt. Christian geht jedoch nicht aus dem Kontakt mit seiner Mutter, vielmehr zeigt er Verständnis für ihre Position und ihre Sorgen: »meine Mutter ist eine liebe Person, die mag mich abgöttisch, aber sie hat halt auch Ängste um ihre Kinder.« Er weiß, dass ihr Informationen über seine Situation als schwuler Jugendlicher helfen können und bringt Bücher aus der Bibliothek des Vereins nach Hause: »Meine Mutter ist eine Leserratte, ich hab ihr dann Bücher, Lebensberichte von Eltern mitgebracht. Zwei, drei Geschichten haben ihr wohl sehr zugesetzt, insbesondere eine, in der der Sohn Selbstmord begeht, weil die Eltern das Schwul-Sein nicht akzeptiert haben.« Kontinuierlich reden sie miteinander, setzen sich auseinander. Über die Zeit und über das Kennenlernen seines Partners stellt sich eine Gewöhnung auf Seiten der Mutter ein: »Ich hab ihr dann meinen Freund vorgestellt, sie hat dann gesehen, der ist ein bisschen älter und ein gemüthlicher Typ, und dann ging das halt auch, es hat sich entwickelt und sie hat sich daran gewöhnt.« In den darauffolgenden Jahren unterstützt die Mutter Christian's Lebensweise in bestimmtem Maße. So nimmt sie teil an einer öffentlichen Lesung im Verein, in der es um die Situation von Eltern homosexueller Kinder geht. Sie erzählt hier, wie es ihr damit ging, zu erkennen, dass ihr Kind schwul lebt. Christian ist froh über diese Entwicklung, er wertschätzt ihre Unterstützung sehr: »Gott sei Dank hab ich meine Mutter in der Hinterhand gehabt, sonst würde mein Leben auch nicht so verlaufen.« Auch sein Bruder anerkennt nach einer ersten Phase der Ablehnung Christians Partner und ihre Lebensweise.

Nach dem Schulabschluss beginnt Christian eine Ausbildung im Servicebereich. Er schätzt seinen Beruf und arbeitet nach Abschluss der Lehre in diesem Feld. Auf seine Lebensweise angesprochen, verheimlicht Christian sein Schwul-Sein nicht. Das führt im Beruf in mehreren Fällen zu Beschimpfungen und Provokationen. Christian geht hiermit äußerst offensiv um und stellt Transparenz her. Als z. B. die Vorgesetzte das Gespräch mit ihm sucht und ihm zu verstehen gibt, dass sie »das nicht versteht«, verweist er lediglich darauf, dass sie »das auch nicht verstehen muss aber es schön sei, dass Sie da keinen Aufstand machen.« Als ein Kollege ihn wiederholt bedrängt, Details aus seinem Sexualleben zu erzählen, gibt er ihm schließlich eine kommerzielle DVD mit pornographischen Darstellungen. Als der Kollege am nächsten Morgen zur Arbeit kommt und »puterrot die DVD zurückgibt«, verliert er über deren Inhalt kein Wort und auch im Folgenden hält er sich zurück mit Aussagen/Provokationen über schwulen Sex.

Diese Offenheit und Direktheit im Umgang mit diskriminierenden Aussagen hilft Christian auch, als er bei der Bundeswehr mit Ausgrenzung und Mobbing konfrontiert ist. Dies beginnt unmittelbar nach seiner Ankunft in der Kaserne. In einem Fragebogen muss er angeben, wer ihn zum Dienstantritt hingefahren habe. Als er schreibt, dass ein Freund ihn gefahren hat, kommt es zu ersten schwulenfeindlichen Sprüchen. Gleichzeitig hatten mehrere Soldaten in der Kaserne seine Anreise beobachtet und eine Wette darüber abgeschlossen, dass er schwul sei. Als Christian den einzigen Soldaten, der dagegen gewettet hatte und auf ihn zugeht, über das Gegenteil informiert (»Ich muss dich enttäuschen, da haste die Wette schon mal verloren«), ist die Nachricht in kurzer Zeit unter allen Anwesenden verbreitet. In den kommenden Tagen bedrängen ihn andere Soldaten wiederholt: »dann ging das wieder los, ich musste mich wieder erklären, warum lebst Du

so und wie machen die das blablabla.« Nach zwei Wochen wird Christian – für ihn überaus überraschend – krankgeschrieben und im Weiteren ausgemustert. Er führt das auf mehrere »Gründe« bzw. sein Verhalten bei der Bundeswehr zurück. So sei er »relativ offen gewesen« und habe auf direkte Fragen über sein »schwules Leben erzählt.« Zudem wehrt er sich gegen homofeindliche Beleidigungen eines Vorgesetzten: »ich lass mich nicht von einem Unteroffizier beleidigen, ich bin zwar schwul aber ich lass mich nicht als schwul beschimpfen.« Nicht zuletzt habe er generell nur wenige Befehle ohne Nachfragen oder Infragestellungen ausgeführt (»Warum müssen wir denn unbedingt schießen und dann fragen ob's richtig ist?«).

Auch in seiner aktuellen Anstellung macht Christian einerseits gute Erfahrungen mit der Offenheit über seine Lebensweise. Er outet sich seit einiger Zeit auch mit einem bestimmten Fetisch, den er im Privaten lebt. Gleichzeitig ist er auch hier wiederholt mit Diskriminierungen konfrontiert, wenn z. B. ein Kollege, der sich gegenüber Frauen abwertend sexistisch verhält, Christian aufgrund seines Schwul-Seins anders als die Kollegen behandelt: »Der kennt keine Grenzen, so wie er mit den Frauen umgeht, so geht er auch mit mir um.« Das betrifft auch körperlich übergriffiges Verhalten, wenn der Kollege allen Frauen und Christian den Rücken massiert – ohne vorherige Frage oder Ankündigung. »Bei den anderen Kerlen macht er das nicht, nur mit mir.« Christian setzt sich auch hier erfolgreich zur Wehr, indem er den Kollegen konfrontiert: »Du, wenn ich nicht wüsste, dass du hetero bist, würde ich das als Anmacheweise verstehen und wir würden mal kurz auf Klo verschwinden.« Daraufhin lässt ihn der betreffende Kollege vorübergehend »in Ruhe.« Christian sagt, »mit solchen Sachen ist zu rechnen und der kriegt dann von mir immer den Ellbogen verpasst.« Angesichts solcher sexistischen und homofeindlichen Situationen an seinem Arbeitsplatz ist es aus Christian's Sicht auch nicht verwunderlich, dass andere Kollegen sich nicht trauen, offen zu ihrem Schwul-Sein zu stehen. So gibt es einen Kollegen, den er aus anderen Zusammenhängen kennt, der sich jedoch im Betrieb sehr distanziert verhält, »der sagt zwar Hallo, aber gleichzeitig signalisiert er, sprich mich bloß nicht an.«

An seinem Wohnort engagiert sich Christian viele Jahre politisch. So saß er für eine Partei, die sich für soziale Gerechtigkeit und eine Zukunft nachfolgender Generationen einsetzt, als sachverständiger Einwohner im Jugendhilfeausschuss der Stadt. Zudem war er im Bereich der Bildungsarbeit aktiv. Er ging mit Kolleg_innen eines lesbisch schwulen Vereins in Schulklassen, machte Sexualaufklärung und informiert über gleichgeschlechtliche Lebensweisen. Diese Arbeit macht ihm sehr viel Spaß und er hat den Eindruck, dass dies zur Aufklärung beiträgt und zu weniger Diskriminierung an Schulen. Auch in seiner beruflichen Tätigkeit engagiert er sich und lässt sich in den Betriebsrat wählen. »Ich hab immer so'n Gerechtigkeitssinn«, sagt er. Dies wird deutlich, wenn er sich in Diskussionen gegen diskriminierende Aussagen einsetzt: »Dann lebst du in einem Land, das an sich nicht arm ist, wo aber viele Leute täglich mit dem Überleben beschäftigt sind und wenn sie dann auf Minderheiten treffen, dreschen sie auf die ein, ob es nun Hartz IV Empfänger sind oder jetzt die Ausländer, irgendwen brauchen die immer zum Pöbeln. Das finde ich schade und deswegen sage ich immer: »Wie könnt ihr nur, die Leute brauchen Hilfe, ich kann euch zwar verstehen aber warum sagt ihr das? Was wäre, wenn ihr hier einmal weg müsst und darauf angewiesen seid, dass euch geholfen wird?«

Als sich sein Partner und er nach neun Jahren aus einer langjährigen Beziehung trennen, fällt ihm das Single-Leben zunächst nicht leicht. Nach kurzer Zeit jedoch sucht er sich eine eigene Wohnung und sammelt verschiedene Erfahrungen im sexuellen Bereich. Heute lebt er in seiner eigenen Wohnung. Christian genießt die Möglichkeiten, die sich auch durch Reisen nach Berlin ergeben können. Oft ist es einfacher, verschiedene sexuelle Praktiken in der Großstadt zu leben, da es hier eine größere Auswahl an Clubs und Angeboten gibt. An seinem Wohnort sind solche Kontakte auf das Internet beschränkt und eher begrenzt. Christian lebt in einer offenen Beziehung, in der mehrere Partner_innen im ländlichen Raum miteinander leben und mehrere Sexualpraktiken gelebt werden. Auch wenn er um die geringe Akzeptanz von Sadomaso-Praktiken weiß, geht er auch hiermit offen um und setzt auf Aufklärung, wenn er darüber redet oder mit einem Lederhalsband auf der Weihnachtsfeier im Betrieb auftaucht. Allerdings ist dies durchaus mit Anstrengungen verbunden: »Alles was ich mache, kostet mich Überwindung. Wenn ich darüber nachdenke, dass es nicht der Norm entspricht – aber warum denke ich darüber nach? Eigentlich sollte es das Normalste überhaupt sein, dass ich mit meinem Partner Hand in Hand gehe, dass ich

Deutsches Haus



diese Spielarten ausprobieren und wenn ich das machen möchte, dass ich das dann auch verdammt nochmal mache.« In der Kleinstadt in der er wohnt, erlebt Christian die Toleranz gegenüber Lesben und Schwulen als »oberflächlich.« Die Leute würden denken, »solange mein Sohn nicht schwul wird und solange du mich nicht anmachst, ist alles OK.« Sobald das lesbisch-schwule Leben jedoch sichtbar wird, »ist nichts mehr OK.« Dementsprechend würden sich manche Schwule im öffentlichen Raum der Kleinstadt für Unsichtbarkeit entscheiden: »Wenn du manche Leute so siehst, die mit dir auf die Disco gehen, die gucken weg, wenn sie dich auf der Straße sehen. Manche Schwule. Die gucken hier echt weg.«

Es hat mehrere Jahre gedauert, bevor er sich getraut hat, mit seinem Partner Hand in Hand durch die Stadt zu gehen. »Ich habe bis jetzt immer Glück gehabt, dass mir nicht körperliche Gewalt angetan wurde, aber du hast die Blicke immer gesehen.« Allein das Küssen von zwei Männern auf der Straße wird zur Herausforderung: »Ja komm, neben mir sind zwei junge Mädels gegangen, wenn die Hand in Hand gehen, da wird höchstens hinterhergepfiffen.« Auch wenn man »aufgrund seiner sexuellen Orientierung nicht so schnell überfallen wird, wird man verbal immer belatschert. Aber da kann man drüber stehen.« Grundsätzlich ist es aus seiner Sicht für einen Alltag als offen lebender schwuler Mann im ländlichen Raum unabdingbar, eine Gruppe von Freund_innen aus der Community zu haben: »Wer das nicht hat, Leute, die einen mittragen, aufbauen, gut zureden, wie es z.B. durch den Verein hier möglich ist, das wäre sehr schwer. Ich stelle mir das gerade so vor, wenn der Systemwechsel nicht gekommen wäre, also wenn ich jetzt noch zu DDR-Zeiten gelebt hätte, ich glaub, ich wäre nicht glücklich geworden. Wenn ich versteckt hätte leben müssen oder sogar noch heiraten hätte müssen, zwei Kinder in die Welt setzen, ich wäre nicht glücklich geworden.«

Wenn Christian an die Zukunft denkt, macht er sich Gedanken um das Älterwerden als schwuler Mann im ländlichen Raum. Er macht sich Sorgen darum, »als schwuler Mensch ins Altersheim abgeschoben zu werden, dein Lebensgefühl, deine sexuelle Orientierung hört ja nicht mit fünfzig auf, du wirst ja nicht asexuell oder deine Gefühle hören ja nicht auf.« Die Einsamkeit, das körperliche Alleinsein älterer Menschen erlebt er als Problem, um das sich die Gesellschaft allgemein, Pflegekräfte im Besonderen nicht kümmern. So habe er, als er seine Großmutter im Pflegeheim besucht hat, »sich immer neben sie gesetzt, hab ihre Hand genommen, sie gestreichelt. Meine Oma hat sich wahnsinnig gefreut immer. Auch alte Leute brauchen eine gewisse körperliche Nähe.«

Die Intoleranz, die er gegenüber Lesben und Schwulen wahrnimmt, erlebt er von seinem Umfeld auch gegenüber anderen Gruppen, insbesondere gegenüber Geflüchteten oder sozial Schwachen. In Diskussionen mit Kolleg_innen, in denen diskriminierende Aussagen fallen, argumentiert er dagegen und setzt auf eine Kombination aus Verständnis und Aufklärung. »Ich bin von Menschen umgeben, die sehr komische Einstellungen haben, das ist halt so, wenn man in einer Hetenwelt mit Vorurteilen lebt. Ich erwarte Akzeptanz meiner Lebensweise gegenüber und dann muss ich selber aber auch andere Menschen in ihren Situationen akzeptieren. Du musst offen sein gegenüber allen Themen, jetzt gerade mit der Asylpolitik. Ich kann die Ängste der Leute auch verstehen aber ich sag immer, was du möchtest, musst du den anderen auch zugestehen und was die meisten Leute gar nicht sehen, ist, dass wir diesen Lebensstandard aufgrund der Ausbeutung von anderen haben.«

»Meine Mutter ist total ausgerastet und verlangte, dass ich mich anders entscheide.«

Markus outete sich bereits im Alter von 13 Jahren. Während er in der Schule und im Freundeskreis damit keine Probleme hatte, gestaltete sich dies in seinem Elternhaus anders. Erst acht Jahre später traute er sich, mit seinen Eltern zu reden: »Meine Mutter ist total ausgerastet. Sie verlangte, dass ich mich anders entscheide. Wenn ich schon so sein muss, dann soll ich wenigstens allein bleiben.« Seine Mutter hatte vor allem Angst vor dem Gerede der Nachbar_innen im Dorf. Dies entspannte sich über die Jahre, blieb jedoch immer ein Thema.

Heute lebt er in einer größeren Stadt in MV. Seiner Erfahrung nach gibt es hier »keine großen Probleme mehr.« Für neugierige Blicke zeigt er Verständnis, sie stören ihn nicht: »Ich kann das schon verstehen, man sieht es ja selten. Mit ein wenig Selbstbewusstsein ignoriert man die Blicke.«

»Ich zieh' mich einfach so an, dass ich mich wohl fühle.«

Als Jasper jugendlich war, etabliert sich das Internet. Er ist mitten in der Pubertät und seine Sexualität entwickelt sich. »Ich hatte einen Freund, der sich öfter Bilder von nackten Frauen aus dem Internet runtergeladen hat. Die haben mich aber gar nicht so sehr interessiert.« Was ihn anspricht, sind Bilder, auf denen Frauen Rüschen-Kleider tragen, »das fand ich schön (...) und dann hab ich mir immer vorgestellt, mich irgendwie auch so anzuziehen.« Die Vorstellung, Frauenkleidung zu tragen, erfüllt ihn mit Glück, Wohlbefinden, z. T. mit Erregung. Vor allem war ihm der Aspekt des wohligen Gefühls wichtig. Er sucht ab diesem Zeitpunkt vermehrt nach Gelegenheiten, sich weiblich zu kleiden. Gleichzeitig beginnt damit ein Prozess der Auseinandersetzung: Einerseits fühlt er sich wohl mit femininer Kleidung, andererseits akzeptiert das Außen, die Gesellschaft dies nicht. Doch wie kann etwas falsch sein, das sich so gut anfühlt und niemandem schadet? Kleidung war für Jasper immer ein Thema. Schon in seiner Kindheit weiß er genau, was er anziehen möchte. Doch seine Eltern haben ihre eigenen Vorstellungen. Sie zwingen ihn, Sachen zu tragen, die sie für richtig und passend erachten – auch, wenn Jasper sich wehrt: »Ich habe mich wie am Spieß gewehrt, habe geschrien und geheult – und die haben das trotzdem gemacht.« Das Verhältnis zu seinen Eltern ist bis heute ambivalent und von geringem Vertrauen geprägt. In seiner Erinnerung ist es so, dass seine Eltern ihn zwar versorgten und materiell unterstützten, jedoch wenig bis gar nicht emotional. Die Hinwendung zu femininer Kleidung war und ist ein langsam voranschreitender Prozess, der vorsichtig beginnt, als Jasper von zu Hause auszieht bzw. unabhängiger leben kann. Mit 23 Jahren beginnt er ein Studium und trägt nun öfter körperbetonte Kleidung. Er genießt dies sehr, an der Universität ist diese äußerliche Veränderung zunächst wenig brisant, auch andere Männer kleiden sich hier eher körperbetont. Als Jasper einen Job findet, muss er Anzüge tragen. Er findet hierfür einen praktikablen Kompromiss: Da ihm der Anzug nicht behagt, zieht er eine eng anliegende Leggings aus der Frauenabteilung darunter und kann auf diesem Wege gut damit leben und professionell agieren. Eines Tages kauft er sich ein langes schwarzes und körperbetontes Kleid, das er zunächst zu Hause trägt. Als er in einer Talkshow im Fernsehen Christian Seidel erlebt, der offensiv damit umgeht, dass er als Mann Frauenkleider trägt, ist er inspiriert: »Ich dachte, ja, das ist es! Das ist doch cool – wenn der das macht, mache ich das auch.« Auf einer Zugfahrt in eine größere Stadt trägt er zum ersten Mal das Kleid außerhalb der Wohnung – ein äußerst mutiger Schritt. Als er einer Mit-Studentin begegnet, fragt diese verunsichert, warum er denn ein Kleid trage. Schlagfertig antwortet Jasper: »Wieso? Sieht es denn nicht gut aus?« Die Kommilitonin reagiert zwar positiv (»doch«), dennoch geht sie nicht weiter auf das Thema ein. Damit enden jedoch die Herausforderungen auf dieser ersten Reise in Frauenkleidern noch nicht. Ein älterer Mann konfrontiert Jasper und fragt: »Sind Sie ein Mann oder sind Sie eine Frau?« Jasper winkt nur ab und geht auf den Anwurf nicht ein. Er bemerkt, wie anstrengend dieser Schritt in die Öffentlichkeit ist: »Ich bin ganz allein losgefahren, da ich so schnell niemanden gefunden habe, der mich begleitet. Ich habe gedacht: warum soll ich das jetzt nicht machen, es wird sich keiner trauen, mich anzugreifen.« In der Rückschau beschäftigt ihn die Reaktion des Mannes. Hätte er intervenieren sollen und wenn ja wie? Er denkt häufig über die Frage nach, wie man kommunikativ auf diskriminierende oder irritierte Aussagen reagiert. Es geht ihm darum, etwas »passendes zu sagen oder ins Gespräch zu kommen, etwas zu entgegnen wie ›Sie fragen mich das so vorwurfsvoll, ich habe das Gefühl, etwas irritiert sie, warum denn eigentlich?‹ In einem Workshop, der in der queeren Szene angeboten wird, reflektiert er die Erfahrungen und fragt: »Was meint ihr? Können Blicke auch Gewalt sein?« Als die Teilnehmenden dies selbstverständlich bejahen, helfen ihm die Akzeptanz seiner Person und das Verständnis für diese Erfahrung und ihre Folgen.

Auch wenn er in den folgenden Jahren in femininer Kleidung im öffentlichen Raum sehr häufig vergleichbare Anwürfe erlebt, ist diese erfahrene Solidarisierung eine wichtige Basis, um den Infragestellungen und Diskriminierungen etwas entgegenzusetzen und sie nicht auf die eigene Person zu beziehen. Als äußerst hilfreich im Umgang mit den Infragestellungen und Diskriminierungen im Außen beschreibt Jasper biographische Berichte und Bücher von Männern, die sich ebenso entschieden haben, Frauenkleider öffentlich zu tragen. Anders als die Anwürfe und Infragestellungen von Erwachsenen erlebt und bewertet Jasper solche Situationen mit Kindern. Diese sind seiner Erfahrung nach im Vergleich zu Erwachsenen offener und interessierter: »Wenn Kinder danach fragen, ob ich ein Mädchen oder ein Junge bin, freue ich mich. Manchmal antwor-

te ich ›Irgendwie Beides‹. Bei Kindern finde ich das OK, weil ich weiß, dass sie das so vermittelt bekommen. Von Erwachsenen erwarte ich mehr, ich erwarte, dass sie mich nicht bewerten.« Die öffentlichen Anwürfe und Diskriminierungen haben durchaus eine starke Wirkung. Sie führen zu Zweifeln im Selbstbild. Jasper stellt infrage, inwieweit er seine Wünsche überhaupt ausleben kann, darf oder soll – obwohl er sich in femininen Kleidern wohl und schön fühlt und keiner Person schadet: »Vielleicht sollte ich es einfach sein lassen und mich auf die männliche Rolle konzentrieren, dann habe ich auch keine Probleme.« In diesem Zusammenhang spielt seine berufliche Entwicklung eine große Rolle. In der Gegenwart arbeitet Jasper als Lehrer, er unterstützt Schüler_innen bei Lernprozessen in der Schule. Als freier Referent ist er auf die Akzeptanz und das Vertrauen der Eltern angewiesen, sie sind die Auftraggebenden für seine Tätigkeit. Diese existenzielle Abhängigkeit bringt eine weitere Verunsicherung über seine persönliche Veränderung. Der innere Konflikt führt zu einer grundsätzlichen Infragestellung seiner Wünsche und einer Auseinandersetzung mit pathologisierenden Anwürfen, die häufig aus dem Außen kommen: »Was steckt dahinter? Will ich nur Aufmerksamkeit? Will ich nur provozieren? Will ich Ersatzprobleme schaffen?« Diese Infragestellungen dominieren für eine Zeit den Alltag und führen zur Vernachlässigung der Firma. Sie kulminieren in einer starken psychischen Krise, die mit suicidalen Gedanken einhergeht. Hilfe sucht Jasper in der Psychotherapie, wobei sich zeigt, dass dieser Bereich keiner ist, in dem Menschen, die sich auf der Suche befinden, unvoreingenommene und uneingeschränkte Unterstützung und Hilfe zu erwarten haben. Bei mehreren Therapeut_innen ist er konfrontiert mit einem restriktiven heteronormativen Weltbild: »Das ›Normale‹, das ›Natürliche‹ ist Mann und Frau. Viele Therapeuten sind da oft selber unsicher.« In mehreren Kontexten erlebt er diskriminierende Situationen, auch gegenüber Lesben, Schwulen und Trans*. So ist in einer Gruppentherapie eine lesbische Teilnehmer_innen damit konfrontiert, dass die Therapeutin auf geringe Entwicklungschancen lesbischer Frauen verweist, da »sie sich die Sexualität mit einem Mann vergeben würde.«

Mangelnde Akzeptanz in therapeutischen Situationen führt häufig zu krisenhaften Erfahrungen der Betroffenen, Jasper erlebt mehrere solcher Situationen. Stark irritiert ihn hierbei, dass andere Teilnehmende nicht intervenieren und Unterstützung versagen. Auch in Einzelgesprächen mit Therapeut_innen ist er mit Genderklischees konfrontiert und vermeintlich wissenschaftlichen Belegen für die biologische Unterscheidung von Mädchen und Jungen. Er entscheidet sich für einen offensiven Umgang damit: Als er an einem Workshop teilnimmt, trägt er Hackenschuhe, Strumpfhose und einen langen Pullover. Er ist mit Vielem konfrontiert, zu allererst mit Blicken: »Ich frage mich immer, wie man diese Blicke beschreiben soll – angewidert, mitleidig. Jedenfalls hat keine einzige anwesende Person positiv reagiert.« Auch die Therapeutin ist nicht unterstützend, vielmehr vermehrt sie die Bedenken wenn sie sagt: »Sie müssen aufpassen, wenn Sie unterwegs sind, dass sie sich nicht lächerlich machen. Niemand wird Sie mehr ernst nehmen und damit schaden Sie sich ausschließlich selbst.« Diese Worte waren für Jasper »wie Schüsse«, er wird sie wohl nie vergessen. Auch wenn er die Stärke hat, sich aktiv gegen eine Fortsetzung der Therapie zu entscheiden, hat diese Erfahrung Folgen. In den darauf folgenden Wochen trägt er ausschließlich männliche Kleidung und resümiert: »Ich höre jetzt auf damit, ich mach' das nicht mehr.« Tatsächliche Unterstützung und professionelle Hilfe erhält er schließlich in einer Privatklinik. Der Therapeut anerkennt seine Wünsche als berechtigt und unterstützt ihn in deren Realisierung. So schlägt er z. B. vor, am Silvesterabend als Edith Piaf aufzutreten. Jasper singt »Je ne regrette rien« – »Ich bereue nichts.« Der Auftritt gibt ihm Selbstbewusstsein, es beginnt ein längerer Prozess der Akzeptanz, des Erprobens und der positiven Selbstdefinition, unterstützt durch den Therapeuten. Jasper findet einen Weg für sich. Er reflektiert, in welchen Situationen er wie viel Irritation (er) tragen kann. Seine Stimmung bestimmt, wie er sich anziehen möchte. »Ich ziehe mich jetzt so an, dass ich mich wohlfühle. Und so geh' ich halt raus, möchte ich gesehen werden und so ist das für mich stimmig.« Und er macht positive Erfahrungen, bei Freund_innen aber auch im Außen. So reagiert die Gesangslehrerin sehr anerkennend als Jasper im Kleid vorsingt. »Sie sagte: ›Ich finde das schön, es ist wunderbar, ich finde Kleider schön, ich finde Kleider bei Männern schön. Kommen Sie, machen Sie bitte weiter so.« Auch im Beruflichen macht er positive Erfahrungen. Ängste über ausbleibende Aufträge erweisen sich als unbegründet, zumindest nahmen die negativen Folgen nicht das Ausmaß an, wie angenommen. Eltern engagieren ihn, auch wenn sie um seinen

Kleidungsstil wissen. Die Klient_innen, meist Kinder, sind eh weniger das Problem: »Meine Schüler sehen mich in weiblicher Kleidung, die gucken dann auch, aber die wissen das und sind nicht mehr groß überrascht.« Auf diskriminierende Aussagen reagiert er mit Gelassenheit und leichten Irritationen. So sagt er gegenüber einer Jugendgruppe, die das Wort »schwul« als Beleidigung verwenden: »Das ist weder gut noch schlecht, das ist einfach so, da ist jemand, der mag Jungs, oder der mag Mädchen – ja und?« Jasper reflektiert seine berufliche Situation, er vergleicht sie mit der von Frauen auf dem Arbeitsmarkt. Vor allem Frauen die Karriere machen wollen »werden genauer angeguckt und bewertet, die müssen mehr bringen als ein Mann in derselben Position.« Geringe Anerkennung und die Herausforderung, kontinuierlich zu kämpfen, sich verteidigen zu müssen, führen auch zu weiteren Überlegungen. So reflektiert Jasper, ob er mit einem Künstlerdasein weniger Probleme hätte: »Ich habe Sachen gesucht, die mir die Berechtigung dafür geben – so wie Conchita Wurst, da wird das dann anerkannt.« Im privaten und familiären Umfeld erlebt Jasper nach wie vor Infragestellungen. Im öffentlichen Raum der ländlichen Region in der er lebt, wägt er bewusst ab, wann und wo er sich in Kleidern zeigt: »Man muss aufpassen. Ich fahre nicht in irgendein Naziviertel.« Und er wägt ab, wann er in Kleidern das Haus verlässt: »Wenn ich am Strand mit einem Rock durch eine Menschenmenge gehe und es beginnt ein Gelächter, dann ist das unangenehm und es trifft mich.« Anders ist es, wenn er in der queeren Welt unterwegs ist. Dort kann er sich unbeschwerter bewegen. Dennoch mangelt es auch hier an uneingeschränkter positiver Reaktion: »Mir fehlt manchmal ein bewusster liebevoller Umgang, manchmal ist es auch Konkurrenzhaft.« So komme es vereinzelt zur Ausgrenzung von Cis-Männern – heterosexuell lebenden, weißen Männern. Jasper sieht jedoch hierin keine Lösung, patriarchale Strukturen ändern sich seiner Meinung nach nicht durch Ausgrenzung. Vielmehr setzt er auf Verständigung und die Akzeptanz individueller Wünsche. So wie Frauen vor vielen Jahrzehnten begannen, selbstverständlich Hosen zu tragen, sollten heutige Männer die Chance erhalten, Röcke zu tragen. Des Weiteren wünscht er sich eine fluidere Grenze zwischen den Geschlechtern in der Gesellschaft. »Warum kann man nicht einfach individuell sagen, ich suche mir das, was für mich passt und ich kann das aus verschiedenen Bereichen zusammenstellen?« In der Zusammenschau gesehen, fühlt Jasper sich dennoch in queeren Zusammenhängen weitgehend wohl, denn er kann seine Lebensweise ohne störende Blicke oder Kommentare ausleben: »Wenn da jemand komisch guckt oder etwas sagen würde, wäre er oder sie die Person, welche ein Problem bekommt.« Jasper wünscht sich für die Zukunft eine Kultur der Kommunikation, des Mitteilens und Zuhörens. Gesellschaft wünscht er sich offener und die Distanz zwischen den Geschlechtern geringer. So könnten in Kaufhäusern geschlechtsspezifische Abteilungen abgeschafft werden. Jaspers Vorschlag wären Abteilungen für Röcke und Hosen in allen Größen, sozusagen für alle nach freier Wahl, »so dass alle für sich aussuchen, wie sie das brauchen.« In der Kindererziehung plädiert er für weniger Zuschreibungen, vielmehr für Anerkennung und Akzeptanz der eigenen Gefühle und Wünsche: »Dass jeder einfach so leben kann, wie es für ihn/ sie stimmt, ohne jemand anderen zu beeinträchtigen.«

»Ich würde nicht mit meinem Mann Hand in Hand in MV unterwegs sein.«

Maik Exner-Lamnek arbeitet seit über 25 Jahren bei der Polizei. Er ist Vorsitzender der örtlichen Polizeidienststelle in Schwerin und war auch schon einmal für vier Jahre im Hauptpersonalrat der Landespolizei von MV und seinerzeit der erste offen schwul lebende Polizist in diesem Gremium. Exner-Lamnek engagiert sich im Bundesvorstand des Vereins VelsPol, dem bundesweiten Mitarbeiter Netzwerk für Lesben, Schwule, Bi-, Trans*- und Intersexuelle (LSBT*I) in Polizei, Justiz und Zoll. In verschiedenen Bereichen setzt er sich seit vielen Jahren dafür ein, dass innerhalb der Polizei ein diskriminierungsfreieres Klima innerhalb der Institution, aber auch im Außen etabliert wird. In der aktuellen politischen Situation nimmt eine Infragestellung der Legitimität gleichgeschlechtlicher Lebensweisen durch rechtspopulistische und rechtsextreme Gruppierungen und Parteien wahr. Exner-Lamnek engagiert sich für Aufklärung, setzt auf Dialog aber auch auf Kontroverse: Man müsse sich mit Vertreter_innen der AfD auseinander setzen und in der Diskussion nachvollziehbar und deutlich Position beziehen. Mit seinem Ehemann lebt er im ländlichen Raum unweit einer größeren Stadt. Er ist hier befreundet mit Nachbar_innen und hat gute Kontakte. Generell hat er im beruflichen und privaten Kontext gute Erfahrungen mit einem offenen, transparenten Umgang mit seiner Lebensweise gemacht. Dennoch sei es nach wie vor

notwendig, im öffentlichen Raum vorsichtig zu sein: Direkt nach Diskriminierungserfahrungen gefragt, sagt er »Ich würde nicht unbedingt mit meinem Mann Hand in Hand in MV unterwegs sein, da könnte man durchaus noch ein Problem bekommen.«

Im Gespräch erläutert Exner-Lamnek, welche Herausforderungen er in der Polizeiarbeit im Umgang mit Homo- und Trans*feindlichkeit sieht und erzählt über eigene Lebenserfahrungen. Anfang der 1990er Jahre beginnt Exner-Lamnek seine Arbeit bei der Polizei. Er ist zunächst im Bereitschaftsdienst tätig, mit mehreren Kolleg_innen fährt er im Einsatzwagen. Von einem Coming-out vor den Kolleg_innen sieht er zunächst ab. Als der Lesben- und Schwulenverband Deutschlands (LSVD) eine Talkrunde zum Thema Homofeindlichkeit organisiert, sitzt er auf dem Podium. Unter anderem berichtet er hier von eigenen Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen, die er als schwuler Mann im öffentlichen Raum erlebt. Daraufhin beginnt eine Diskussion in seiner Dienststelle. Exner-Lamnek geht offensiv mit seiner Lebensweise um: »Die haben mich gefragt und da habe ich ›Ja‹ gesagt. Ich habe es nie verheimlicht.« Probleme von Seiten der Kolleg_innen hat er hier nicht erlebt. Auch nach einem Wechsel in eine kleinere Dienststelle geht er offen mit seinem Schwul-Sein um und macht gute Erfahrungen. Dies ändert sich, als er Mitte der 1990er Jahre in das Bundesland Mecklenburg-Vorpommern wechselt. Exner-Lamnek nimmt wahr, wie Kolleg_innen über Ausländer und eine stadtbekannte Trans*Person negativ reden. Über längere Zeit verschweigt er im Kollegium seine Homosexualität. Diese ungute Atmosphäre hatte jedoch Auswirkungen auf das Lebensgefühl und die Gesundheit: »Ich konnte teilweise nicht zum Dienst gehen, weil es mir wirklich schlecht ging.« Ende der 1990er Jahre wird Exner-Lamnek offizieller Ansprechpartner für VelsPol und mit seiner Lebensweise sichtbar. Auch hier setzt er auf Transparenz und Offenheit: Auf Nachfrage des Behördenleiters, ob er denn schwul sei, bejaht er dies, daraufhin »wussten alle, dass ich schwul bin.« Als er in eine andere Dienststelle im Bundesland wechselt, ist er durchaus mit Vorurteilen konfrontiert und hört Sätze wie: »Sie können ja alles machen, aber lassen Sie die Männer auf dem Funkwagen in Ruhe.« Im Zusammenhang mit schwulfeindlichen Aussagen nimmt er sehr deutlich sexistische Äußerungen wahr.

Einige Jahre später hat sich die Situation gebessert. Exner-Lamnek fühlt sich heute in seiner Dienststelle sehr wohl. Für ihn ist klar, dass es in der Polizei- und Präventionsarbeit im Bereich Homo- und Trans*feindlichkeit viel zu tun gibt und dafür setzt er sich ein. In MV gibt es in etwa einen Anteil von 10–15% lesbisch-schwuler Mitarbeiter_innen; Exner-Lamnek geht von 250–300 Kolleg_innen aus, die gleichgeschlechtlich oder trans* leben. Dass ein offener Umgang mit der eigenen Lebensweise innerhalb der Institution oft nicht einfach ist, sieht Exner-Lamnek u. a. im Zusammenhang mit dem Umgang in der DDR. Hier wurden Mitarbeiter_innen aufgrund ihrer Homosexualität entlassen, wurden aufgefordert, die Lebensweise geheim zu halten bzw. nicht öffentlich dazu zu stehen oder ihnen wurde die Verpflichtung zugemutet, monogam zu leben. Viele »Betroffene« entschieden sich für ein Verschweigen der Lebensweise, was individuell z. T. gravierende Folgen hatte. Gleichzeitig legitimierte diese Diskriminierung von Seiten der Leitung homofeindliche/ablehnende Haltungen unter den Polizei-Angestellten – ein offensives Eintreten für individuelle Vielfalt und Spielräume der eigenen Lebensgestaltung sieht anders aus. Im Vergleich hierzu sei die Akzeptanz in den Dienststellen heute viel größer, auch, da die jungen Kolleg_innen aufgeklärter sind. Eine Zurückhaltung gegenüber einem Outing – so erklärt Exner-Lamnek – kann in der Gegenwart aus Sicht der Betroffenen mehrere und gut überlegte Gründe haben. So gibt es weiterhin diskriminierende Bemerkungen und Aussagen auf Seiten von Kolleg_innen. Zudem seien aufgrund der strukturellen Bedingungen mögliche Karriere-Einschnitte zu bedenken: »Wenn du in der Polizei oder im öffentlichen Dienst Karriere machen willst, bist du von der Beurteilung der/s Vorgesetzten abhängig. Sollte die betreffende Person Schwule und Lesben nicht mögen, hast du ein Problem.« VelsPol bietet in solchen Situationen Hilfe an, wobei die Anfragen proaktiv von den Kolleg_innen selbst kommen müssen. In der Beratung ist dem Verein wichtig, dass die Entscheidung über ein Coming-out in der Entscheidung der Person selbst bleibt: »Es wird niemand geoutet.« Vielmehr wird im Gespräch gemeinsam herausgefunden, ob die Person stark genug für mögliche Anfeindungen und Ausgrenzungen ist und den Schritt zu gehen wagt. Gefragt nach der Situation von Trans* in der Mecklenburg-Vorpommerschen Landespolizei, verweist Exner-Lamnek darauf, dass es generell heute kein Problem sei, als Trans*Mann oder Trans*Frau bei der Polizei zu arbeiten. Es gibt eine Vielzahl an Personen, die dies tun und durchaus gute Erfahrungen

machen. Während es in Großstädten wie Berlin zur Normalität gehört, ist für MV jedoch davon auszugehen, dass die betreffenden Personen das Bundesland verlassen. Exner-Lamnek ist keine Person bekannt, die offen im Polizeidienst lebt.

Exner-Lamnek war im Zuge der Erarbeitung des Landesaktionsplans für geschlechtliche Vielfalt für den Bereich Polizei zuständig. Auf Landesebene hat er die verantwortlichen Stellen hinsichtlich möglicher Antidiskriminierungsmaßnahmen in der Polizei und Prävention trans*feindlicher Gewalt beraten. Er setzte sich für mehr Aufklärung über die Lebenssituationen von Lesben, Schwulen und Trans* in der Ausbildung der Polizei ein, – eine notwendige Maßnahme, um das Klima unter den Kolleg_innen zu verbessern und das Vertrauensverhältnis von LST*-Personen zur Polizei zu erhöhen. Polizist_innen sollten sensibilisiert sein für die Alltagserfahrungen von queeren Bürger_innen und generell vorurteilsfrei reagieren. Ein mittlerweile unabdingbarer Schritt auf Seiten der Institution Polizei sei es, direkte Ansprechpartner_innen für Opfer homo- und transfeindlicher Gewalt einzurichten/möglich zu machen. Damit würde wirksam auf ein Problem reagiert, das es auch in anderen Bundesländern gibt: So besteht ein signifikant geringes Anzeigeverhalten von Personen, die Opfer von Gewalt werden, weil sie als schwul, lesbisch oder trans* erkannt wurden. Gefragt nach den Ursachen hierfür, verweist Exner-Lamnek zunächst darauf, dass häufig davon ausgegangen wird, homofeindliche Reaktionen auf der Polizeiwache erleben zu müssen. Demzufolge sehen viele Betroffene davon ab, sich bei der Polizei zu melden und Anzeige zu erstatten. Man geht von einem »Dunkelfeld von 90% aus.« Das bedeutet, dass nur 10% derjenigen Personen, die homofeindliche Diskriminierung/Gewalt erleben, sich für eine Anzeige bei der Polizei entscheiden. Um das Anzeigeverhalten auf Seiten der Betroffenen zu erhöhen, sei es sinnvoll, Ansprechpartner_innen für die queere Szene innerhalb der Polizei einzurichten. Es sei hilfreich, dass die Personen bereits in LST*Szenen bekannt sind und Vertrauen genießen. Eine eigene lesbisch/schwule/trans*-Lebensweise sei jedoch keine Bedingung dafür, diese Aufgabe gut auszufüllen. Das kann ebenso gut von heterosexuell lebenden Kolleg_innen erfüllt werden, die sensibilisiert und engagiert sind. Wichtig sei, dass die Person in den LST*Szenen bekannt ist, Vertrauen genießt und dementsprechend wirksam progressive Beratung und Prävention durchführen kann. Exner-Lamnek rät, Personen anzustellen, die vor Ort agieren, in den Cruising-Gebieten, Diskotheken oder Lokalen der Szene. Es sollten Personen sein, an die sich Einzelne aber auch Vereine bei Problemen vertrauensvoll hinwenden können. In anderen Bundesländern habe man hiermit bereits sehr gute Erfahrungen gemacht, nicht nur sei das Anzeigeverhalten gestiegen, auch sei es möglich, homofeindlicher Gewalt präventiv eher zu begegnen, wenn sie von Polizist_innen als solche erkannt wird. Exner-Lamnek ist in hohem Maße skeptisch, dass mit dem verabschiedeten Landesaktionsplan tatsächlich ein Schritt in die richtige Richtung gegangen werden kann. So fehle die Bereitschaft, für die einzelnen Maßnahmen Geld auszugeben: »Dadurch wird sich das Anzeigeverhalten jedoch nicht verbessern. Ohne Ansprechpartner und ohne Vertrauen gibt es keine Änderung.« Darüber hinaus müsste sich nicht nur bei der Polizei etwas tun, sondern generell gilt es, Homo- und Trans*feindlichkeit in der gesamten Gesellschaft zu problematisieren und sich für ein Mehr an Akzeptanz und Vielfalt einzusetzen.

»Es wäre schön einen Anlaufpunkt zu haben, wo sich alle treffen, vernetzen und ausleben können.«

In einer Universitätsstadt in MV leben die vier Freund*innen Kai, Sarah, Pia und Kim. Im Gespräch erläutern sie, wie die queere Szene in ihrem Ort aufgebaut ist, welche persönlichen Erfahrungen sie aufgrund ihrer verschiedenen Zugehörigkeiten machen und wo es noch Handlungsbedarf gibt. Was in Zentren globalisierter Großstädte schon zur Normalität gehört, ist in der Universitätsstadt noch etwas Besonderes.

Zwei der Freund*innen verstehen sich als trans*, zwei als queer. Letzteres bedeutet, dass sie sich nicht eindeutig zu vorgegebenen Geschlechterkategorien von weiblich und männlich zuordnen. Das bringt sie in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen des Öfteren in schwierige Situationen. So kommt es im Alltag häufig vor, dass Kinder fragen, ob sie denn »Mädchen oder Junge wären«; das betrifft aber auch verächtliche Blicke und Äußerungen von Passant_innen auf der Straße. »Dies führt zu Unwohlsein. Ich fühle mich darin ausgebremst, wie ich sein will und ausprobieren, wie ich auftreten will, weil ich ständig mit Blicken oder Sprüchen konfrontiert bin,«

sagt Kai. Über Erfahrungen des »otherings« – zum Anderen gemacht zu werden – berichten die vier auch aus ihrem Alltag an der Universität. Auch wenn höhere Bildung zu mehr Wissen und Offenheit führen solle, scheint dies nicht unmittelbar beim Thema geschlechtliche Vielfalt zu funktionieren. »Viele Studierende nehmen die Kategorisierung von »Mann« und »Frau« unhinterfragt hin. Nur wenige setzen sich damit auseinander.« So falle in Vorlesungen zum Thema queer auf, dass der Begriff für viele Studierende lediglich »lesbisch- oder schwul-Sein« bedeute und somit andere Facetten keine Erwähnung finden.

Äußerst negative Erfahrungen machen die Freund_innen, wenn sie im öffentlichen Raum auf ihre Beinbehaarung angesprochen werden: »Ich finde es schwierig im Sommer mit kurzer Hose rumzulaufen. Da gucken vor allem Frauen schockiert. Einmal hat sogar eine Gruppe Mädchen Fotos und Videos von mir und meinen Beinen gemacht.« Diese Erfahrung bestätigen auch die anderen drei, sie berichten von jeweils verschiedenen Umgangsweisen. So erzählt Sarah, dass sie heute – anders als vor einigen Jahren – selbstbewusster ist und sich nun mit kürzeren Kleidern zeigt. Sie nutzt die Debatten um ihre Beinbehaarung, um über Zuschreibungen aufzuklären. Mit einem Lachen sagt sie: »In der Schule wird das Bild vermittelt, dass Frauen sich die Beine rasieren sollen. Ich habe insofern im Sinne von Diversität dann gezeigt, dass eine Frau auch Beinbehaarung haben kann.«

Queerer Alltag ist in Großstädten einfacher

Kai berichtet, dass er sein Sozialleben fast vollständig nach Berlin verlegt: »In Berlin fühle ich mich einfach wohler. Ich bin nicht ständig damit konfrontiert, zu erläutern, wer ich bin. Ich kann machen, was ich gerade will.« Zwar biete die linke Szene in ihrem Wohnort in MV ein sicheres Gefühl, jedoch ist diese auch – im Gegensatz zu Berlin – schwach ausgeprägt und Genderthemen werden eher selten aufgegriffen. Wichtig sei, z. B. bei öffentlichen Partys, dass die Veranstaltenden eine policy/Hausordnung zum Thema Diskriminierung, insbesondere zu Homo- und Trans*feindlichkeit und zu Sexismus haben. Ist dies nicht der Fall, kommt es auch zu diskriminierenden Erlebnissen innerhalb der linken Szenen.

Die Freund_innen wollen in ihrer Stadt wieder mehr auf queere Themen aufmerksam machen. Es gibt nur wenige Veranstaltungen aber auch Szene-Partys, auf denen Vernetzung und Austausch möglich ist. Im Verlauf der Jahre haben mehrere Personen aufgrund von Überlastung die Energie und Motivation für ein dauerhaftes Engagement verloren. Es sind immer nur wenige, die sich engagieren. Viele queers verlassen das Bundesland und suchen ihr Sozialleben in Großstädten. Das möchten die vier gern ändern. Schwierigkeiten sehen sie in der geringen und schwer zu akquirierenden Finanzierung, der Raumfrage und in den fehlenden Strukturen. Eine erfolgreiche Bündnispolitik innerhalb der linken Szene birgt neben Vorteilen auch die Gefahr der Marginalisierung der für sie relevanten Themen. Im Gespräch entsteht die Idee, eine Motto-Party zu organisieren. Damit ist die Hoffnung verbunden, die Community zu vergrößern und ein Anlaufpunkt für Menschen der queeren Szene in ganz MV zu sein.

Queer mit Kind

Kim lebt mit Kind. Gemeinsam mit den Personen, die sich für das Kind verantwortlich fühlen, einigten sie sich auf einen geschlechtsneutralen Erziehungsstil. Das heißt, dass dem Kind freigestellt bleibt, sich geschlechtlich zuzuordnen – oder auch nicht. Mit dieser Entscheidung gehen verschiedene Probleme im Alltag einher, insbesondere im Umgang mit Behörden und öffentlichen Einrichtungen. So gab es bereits bei der Suche nach einem Kindergartenplatz Irritationen: »Im Anmeldeformular sollten »Mama und Papa« angegeben werden. Menschen jenseits dieser Zuordnung waren nicht vorgesehen. Ich wusste also nicht, wo ich mich einbringen kann, wo ich ankreuze. Dann ging es weiter beim Kind, ich musste auch hier ein Geschlecht angeben, diese Angabe entschied sogar darüber, ob wir einen Kita-Platz bekommen.« In Kim's Wahrnehmung geht es fast kontinuierlich um die Abfrage von Geschlecht. So kommt es z. B. bei Telefonaten häufig zu mehrmaligen Nachfragen, ob denn jetzt eine Frau oder ein Mann am anderen Hörer sei: »Für die passt meine Stimme nicht zu meinem Namen. Auch mein Kind ist mit dem Namen nicht geschlechtlich zuzuordnen. Das führt zu Nachfragen ohne Ende, das nervt total.« Das Kind trägt abwechselnd rosa und blaue Kleidung und lange Haare. Es soll die Möglichkeit haben, sich auszuprobieren –

dies jedoch stößt auf Unverständnis: »Das wird überhaupt nicht angenommen. Es wird nach dem biologischen Geschlecht gefragt, es geht um Klarheit – sogar im Freundeskreis.« Sarah wirft ein, dass es die Angst sei, zu erkennen, dass es mehr als zwei Möglichkeiten gibt. Das würde dazu führen, sich selbst zu hinterfragen und möglicherweise zu Irritationen.

Mittlerweile wickelt Kim das Kind versteckt – von vielen Nachbar_innen und der Umgebung gibt es neugierige Blicke. Kim möchte aber, dass sich das Kind irgendwann selber für ein Geschlecht entscheidet – oder auch nicht – und nicht, dass das Umfeld dem Kind ein Geschlecht zuschreibt. Bei der Namensgebung des Kindes gab es – dank einer aktuellen Gesetzesänderung – weniger Probleme: In Deutschland muss der erste Vorname eines Kindes heute nicht mehr geschlechtlich eindeutig sein, jedoch muss ein eindeutiger zweiter Vorname hinzugefügt werden. Kim würde gern ihren eigenen Namen in ihrem Pass ändern lassen. Dafür jedoch braucht es ein psychologisches Gutachten. Zudem entsteht ein weiteres Problem: Wenn Kim ein weiteres Kind zur Welt bringt, wird mit der Geburt ihr neu eingetragener männlicher Vorname ungültig bzw. gilt die Person wieder als weiblich. Eine ähnliche Situation würde bei einer Heirat entstehen. Wenn die Ehe als Mann und Frau eingegangen wird, kann der Gesetzgeber nach einer Geschlechtsanpassung des Mannes/ der Frau, den Status der Ehe auflösen. Danach ist die Ehe eine eingetragene Lebenspartnerschaft.

Kim möchte sich nicht dauerhaft für ein Geschlecht entscheiden, befindet sich damit jedoch in einer juristischen Grauzone. Problematisch ist, dass es bislang wenige Präzedenzfälle gibt bzw. nur wenige Personen die Kraft und die Unterstützung finden, ihr Recht einzuklagen. Diese Zurückhaltung bemängelt auch Kim. Eine Veränderung kann nur durch ein aktives Vorantreiben einer Gesetzesänderung herbeigeführt werden.

»Für mich ist wichtig, was für einen Charakter eine Person hat und nicht, was für ein Geschlecht.«

Zur Zeit des Mauerfalls ist Frank 14 Jahre alt. Er wächst in einem kleinen Dorf in MV auf. Zu diesem Zeitpunkt weiß er bereits, dass er Jungen anziehender findet als Mädchen. Bemerkt hatte er dies, als er sich in seinen besten Freund verliebte. Die Einschätzung, dass ein Outing zu dieser Zeit negative Konsequenzen mit sich bringe, bewegt ihn dazu, seine Gefühle für sich zu behalten und sich aus der Freundschaft zurückzuziehen: »Ich wusste, das gibt Probleme und Ärger, das wollte ich nicht. Ich hatte keinen Bock auf Aussagen wie »der Schwule von der Schule«; ich wollte kein Außenseiter sein. Gleichzeitig fehlten Vorbilder, ich hatte einfach kein Beispiel, wie es andere machen.« Gegen Ende der DDR gab es in der Tageszeitung »Junge Welt« und der Zeitschrift »Das Magazin« vereinzelt Informationen über das Thema Homosexualität, durchaus vorurteilsfrei und emanzipatorisch. Das war hilfreich, sagt Frank, woran es dennoch mangelte, waren Erfahrungsberichte von konkreten Menschen.

In der Schule erlebt Frank vereinzelt unangenehme Situationen. Beim Schulwechsel auf das Gymnasium, in der 9. und 10. Klasse hat er überwiegend Freundschaften mit Mädchen. Auch, um mögliche Diskriminierungssituationen gar nicht erst entstehen zu lassen. Frank hat auch männliche Freunde aus der Zeit vor dem Schulwechsel und ab der 11. Klasse auch wieder unter seinen Mitschüler_innen. Dass Frank in der 9. und 10. Klasse vor allem mit den Mädchen der Klasse befreundet ist, finden die Jungen in der Klasse zwar merkwürdig; jedoch bleiben Abgrenzungen und Ausschlüsse weitgehend aus. Diese mehr oder weniger bewusste Entscheidung für eine Distanzierung scheint Frank vor Diskriminierungserfahrungen aufgrund eines wahrgenommenen oder zugeschriebenen »Anders-Seins« zu bewahren. Das wird besonders im Vergleich zu anderen männlichen Interviewpartnern ähnlichen Alters deutlich, die gerade in diesem Alter Gewalterfahrungen machen, u. a. infolge eines Outings gegenüber einem guten Freund.

Ein Coming-out ist für Frank zunächst kein Thema. Für ihn ist es wichtig, den passenden Zeitpunkt und Kontext bewusst zu entscheiden. Relevant ist für ihn grundsätzlich nicht, welches Geschlecht jemand hat, sondern welche Persönlichkeit, er sagt: »für mich ist wichtig, was für einen Charakter eine Person hat und nicht, was für ein Geschlecht.« Meist umgeht er in der Schule das Thema und weicht einer konkreten Aussage über sein Beziehungsleben aus. Das ändert sich mit dem Umzug in eine größere Stadt und dem Studienbeginn. Frank engagiert sich in der linken Szene und hat das Gefühl, dass sein Freundeskreis keine Probleme mit dem Schwul-Sein hat. Kon-

krete Kontakte in entsprechende Lebenswelten hat er – auch aufgrund des geringen Angebots – eher selten, manchmal geht er zu schwul-lesbischen Partys oder zu schwul-lesbischen Filmtagen ins Kino. Mit dem Aufkommen des Internets eröffnen sich weitere Möglichkeiten. Seinen ersten Freund lernt Frank mit 21 Jahren auf einer politisch linken Veranstaltung kennen. Das Verliebt-Sein und die Beziehung ist Anlass für ein Outing. Er stellt den Partner seinen Eltern und Freunden vor und macht hiermit weitgehend positive Erfahrungen von Akzeptanz und Unterstützung. Im Verlauf der Zeit erfährt er von mehreren Bekannten, dass sie ebenfalls schwul leben. In der Rückschau hätte er sich gewünscht, früher davon zu erfahren. Mit Gleichgesinnten und dem Wissen darum, dass es andere gibt, wäre ein Coming-out für ihn einfacher gewesen.

Frank lebt über viele Jahre mit seinem Partner in einer glücklichen Zweierbeziehung. Auf der Basis eines gewachsenen Miteinanders und gegenseitigem Vertrauen öffnen sie die Beziehung für andere Erfahrungen. Mittlerweile leben sie seit 12 Jahren eine offene Beziehung und sind beide sehr zufrieden. Frank empfindet Sexualität und Liebe als verschiedene Dinge: »Ich habe Sexualität – also von der Theorie her – immer mit Essen, Sport oder anderen Freizeitgestaltungen verglichen. Das kann man mit vielen Menschen haben, nicht nur mit einem.« Wichtig sei für ihn, darüber mit seinem Partner zu sprechen und die Gewissheit zu haben, dass man zusammen gehört und zusammen bleibt: »Eine Beziehung kann im Prinzip ein guter Deal sein. Es muss Dir und dem Partner gut tun. Jeder hat verschiedene Eigenschaften und eine Beziehung kann nicht alles leisten.«

Die Lebenssituation für schwule Männer erlebt er heute – in einer Universitätsstadt im Bundesland – einfacher und entspannter als in den 1990er Jahren auf den Dörfern. »In dieser Zeit war es einige Jahre echt lebensgefährlich. Nicht nur für Schwule, auch für Linke, Ausländer – für alle, die nicht in dieses faschistische Raster passten.« So war die örtliche Disko von Nazis dominiert, es gab wenig Gegenstrukturen und kaum Solidarität mit den Opfern rechter Gewalt. Aber auch heute hält er sich von bestimmten Plätzen fern. Wenn es zu einer bedrohlichen Situation kommt, versucht er, sich nicht einschüchtern zu lassen und – wenn möglich – mit den Leuten zu reden.





Fokus Schule

Der Umgang mit LST* – eine vergleichende Studie an zwei Schulen in Mecklenburg-Vorpommern

Anne-Christin Schondelmayer

Studien zum Thema LST* haben gezeigt, dass der Umgang mit unterschiedlichen sexuellen und geschlechtlichen Lebensweisen in der Schule nach wie vor schwierig ist. Dies betrifft verschiedene Bereiche: Die Frage der Vermittlung von Wissen zur Thematik im Unterricht (vgl. Blumenthal 2014; Schmidt/Schondelmayer 2014), die Einstellung und der Umgang zwischen Schüler_innen untereinander (Klocke 2012; Krell Oldemeier 2015; Kleiner 2014), der Eingriff von Lehrkräften bei homo- und trans*feindlichen Äußerungen und Diskriminierungen (Huch/Lücke 2015; Hertling 2011; Pöderl et al 2009) sowie insgesamt das Schulklima in Bezug auf Anerkennung von Vielfalt. Schule ist insofern für die Thematik von besonderer Bedeutung, als dass dies ein Ort der Wissensvermittlung ist, an dem Menschen für eine vielfältige und heterogene demokratische Gesellschaft vorbereitet werden (vgl. Huch/Lücke 2015: 7). Zugleich ist Schule ein sozialer Ort, an dem soziale und persönliche Identität im Austausch mit eben jenem Wissen und jenen Werten, aber auch mit Lehrkräften und insbesondere anderen Schüler_innen ausgebildet werden. Bezogen auf sexuelle und geschlechtliche Lebensweisen stehen Schule und Pädagogik daher vor verschiedenen Herausforderungen: Erstens muss Wissen zu dieser gelebten Realität vermittelt werden, zweitens müssen Schüler_innen und Lehrer_innen vor Diskriminierungen geschützt werden und drittens ist auch die Herstellungsweisen der Differenzierung zu reflektieren, also wie Normalitätsvorstellungen von Sexualität und Geschlecht in der Schule hervorgebracht werden (vgl. Hartmann 2015: 34).

Für die vorliegende Expertise haben wir auf der Basis dieser Befunde, die Einstellungen von Schüler_innen zu und den praktischen Umgang mit LST* an zwei Schulen in MV vergleichend untersucht. Dabei wird auch reflektiert, ob und wie Wissen zum Thema in der Schule vermittelt wird und welche Erfahrungen es mit Diskriminierung gibt. Dieser Artikel stellt das Untersuchungsdesign vor und gibt einen kurzen Einblick in die einzelnen Beiträge und ihre zentralen Ergebnisse.

Untersuchungsdesign

Die vergleichende Studie wurde von einem Forschungsteam⁶ an zwei Schulstandorten in MV im Frühjahr 2015 mit Schüler_innen der Klassen 7 bis 10 (Alter 12 bis 18 Jahre) durchgeführt⁷. Durch den Vergleich sollte gewährleistet werden, dass einerseits Befunde nicht allein auf einen Ort zurückzuführen sind, sondern ein allgemeineres Bild über LST* und Schule in MV gezeichnet werden kann. Andererseits wollten wir damit mögliche Einflüsse auf Einstellungen und Praxis von Schüler_innen zu LST* durch unterschiedliche Schulkulturen untersuchen. Die Städte haben wir mit Pseudonymen versehen: Blumenstadt und Sportstadt. Die Schule in Blumenstadt ist eine reformpädagogisch – orientierte Gesamtschule, die Schule in Sportstadt ein leistungsorientiertes Gymnasium. Die Erhebungen kombinierten quantitative und qualitative Methoden. So wurden 18 Gruppendiskussionen mit rund 90 Schüler_innen durchgeführt, in geschlechtshomogenen und geschlechtsheterogenen Gruppen. Die Gruppendiskussionen wurden mit der Frage eingeführt: *»Wir interessieren uns dafür, inwiefern die Themen Geschlecht – Mädchen sein, Junge sein – und Sexualität, insbesondere Homosexualität, in eurem Schulalltag Themen für euch sind. Ist das ein Thema für euch, und wenn ja, wo redet ihr darüber, und wie redet ihr darüber?«* Danach

6 Für die empirische Studie an zwei Schulen im Bundesland haben wir mit vier Studierenden im Masterstudiengang »Intercultural Education« an der FU Berlin zusammengearbeitet. Ihre umfangreichen und innovativen Ergebnisse sind in ihren sehr erfolgreichen Masterarbeiten veröffentlicht. Für diese Expertise stellen sie unterschiedliche Foki auf das Datenmaterial in eigenen Beiträgen vor.

7 In dieser Altersstufe kann davon ausgegangen werden, dass ausreichend Erfahrung und Wissen zum Thema vorhanden ist und es einen auch für die Jugendlichen wichtigen und zugleich sensiblen Aspekt ihrer Adoleszenzentwicklung betrifft. Schwule und lesbische Jugendliche sind sich im Durchschnitt mit 14 Jahren ihrer sexuellen Identität bewusst (vgl. Krell, Oldemeier 2015). Transgeschlechtliche Jugendliche wissen zumeist bereits seit früher Kindheit, dass ihnen das zugeordnete Geschlecht nicht entspricht (vgl. Klocke 2012). Ein Großteil von Schüler_innen der sechsten Klassen wissen, was die Begriffe »lesbisch« oder »schwul« bedeuten und benutzen diese als Beschimpfung (vgl. Klocke 2012).

entwickelten sich freie Gespräche der Schüler_innen, was ihnen die Möglichkeit gab, dem Thema eine eigene Relevanz zu geben. Die Gruppendiskussionen wurden auf Tonband aufgezeichnet und verschriftlicht. Zudem wurde eine Fragebogenerhebung mit 115 Schüler_innen durchgeführt. Der Fragebogen umfasste 27, in der Mehrzahl geschlossene Fragen. Die Fragebögen wurden im Anschluss an die durchgeführten Gruppendiskussionen ausgeteilt. Die Forschenden waren während der Beantwortung durch die Schüler_innen anwesend, um mögliche Nachfragen beantworten zu können.

Während die Fragebogenerhebung einen Einblick in Verteilungen liefert und mit bereits existierenden Studien der Einstellungsforschung abgeglichen werden kann – soweit wir Items übernommen haben – bieten die Gruppendiskussionen einen Zugang zu den Orientierungen der Schüler_innen und die Praxis des Umgangs der Schüler_innen miteinander sowie mit der Thematik. Ausgewertet wurden die Gruppendiskussionen mit der komparativen Analyse der Dokumentarischen Methode. Das Potential der Methode liegt darin, dass sie nicht nur zum reflexiven, sondern auch zu dem impliziten, das Alltagshandeln bestimmenden Wissen Zugang gewährt und so Aufschlüsse über die Handlungspraxis der Beforschten eröffnet (Bohnsack et al. 2013: 9). In der Analyse geht es nicht um ein Überprüfen des Wissens oder eines »korrekten« Umgangs der Schüler_innen mit dem Thema, als vielmehr um für sie und ihre Alltagswelt typische Formen des Umgangs und was sie in ihrer Gruppe als selbstverständlich erleben. In Bezug auf das Schulklima konnte hier bspw. eine Gemeinsamkeit verschiedener Gruppen herausgearbeitet werden – die Konfrontation mit konfligierenden Haltungen zu LST* – und dann der je gruppenspezifische Umgang damit rekonstruiert werden. Diese empirisch vergleichende Analyse, die auf eine objektive Bewertung während der Interpretation der Daten verzichtet, bietet die Möglichkeit tatsächlich vorhandene Handlungsmöglichkeiten und -spielräume zu erkennen. Eine solche Erkenntnis macht es möglich, Handlungsempfehlungen für die Praxis zu formulieren, die nicht an abstrakten Soll- und Wunschvorstellungen orientiert sind, sondern am konkreten Handeln und den Gegebenheiten der Praxis vor Ort. Mit der vergleichenden Studie erfolgt ein Einblick in die Einstellungen von Schüler_innen zu LST*, aber auch zu ihrer Schule, dem Schulklima und dem allgemeinen Umgang der Schüler_innen mit Heterogenität und Diskriminierung. Die Gruppendiskussionen eröffnen darüber hinaus einen vertieften Blick in den alltagspraktischen Umgang und die Frage, in welchem Kontext und auf welche Art und Weise LST*-Lebensweisen für Schüler_innen ein Thema sind.

Überblick über die Beiträge und ihre zentralen Ergebnisse

Rachel Spicker und Elisabeth Peters stellen in ihrem Beitrag »Was denken Schüler_innen über Lesben, Schwule, Trans* – Eine Fragebogenerhebung an zwei Schulen im Bundesland« die quantitative Befragung zu Einstellungen gegenüber LST*, Vorurteilen gegenüber LST* und anderen sozialen Gruppen, Informationen und Wissen zur Thematik, Schulklima und »konstruierten Anderen« (vgl. Decker et al. 2016) vor. Sie zeigen auf, dass peers eine zentrale Bedeutung für Schüler_innen haben: mit ihnen wird über LST* gesprochen, mit Lehrkräften oder Eltern sehr viel weniger. Insgesamt wird nicht besonders viel über LST* gesprochen und auch im Unterricht scheint die Thematik kaum aufgegriffen zu werden. Die Schüler_innen wünschen sich jedoch mehrheitlich mehr Informationen und Austausch dazu. Etwa die Hälfte der Lehrkräfte werden von Schüler_innen als vertrauensvolle und faire Personen erlebt, die ihnen bei Problemen helfen. Hier zeigt sich ein Potential, das bisher noch nicht ausreichend genutzt ist: Mehr Wissensvermittlung, mehr Austausch und mehr Miteinander in der Schule. Mädchen zeigen in unserer Einstellungserhebung ebenso wie in der Studie von Klocke (2012) positivere Einstellungen zu Schwulen sowie zu gleichen Rechten von Lesben und Schwulen⁸. Zumeist wird dies mit der größeren Ablehnung von traditionellen Geschlechterrollen bei Mädchen im Vergleich zu Jungen und einer geringeren sozialen Dominanzorientierung bei Mädchen erklärt (vgl. ebd.: 96 f.). Die Gruppendiskussionen geben einen detaillierteren Einblick in die Herstellungsprozesse von Normalität und Abweichung (s. u.). Auffallend ist eine generelle Akzeptanz und Anerkennung von LST*-Lebensweisen, so lange

8 Obschon die Einteilung in binäre Geschlechter (Jungen und Mädchen) in einer Studie zu LST* durchaus kritisch zu sehen ist, waren wir aufgrund der Ergebnisse bisheriger Studien auch in unseren Untersuchungen sensibel für geschlechtsspezifische Einstellungen und Handlungsorientierungen.

dies abstrakt bleibt. Je näher die Fragen an der konkreten Lebenswelt der Schüler_innen sind, desto ablehnender ihre Positionen. Schüler_innen sind im Vergleich mit Ergebnissen der GMF-Befragungen etwas weniger feindlich eingestellt als die restliche Bevölkerung, aber auch sie fänden es zum großen Teil unangenehm gleichgeschlechtliche Intimität, im Gegensatz zu heterosexueller, in der Öffentlichkeit auszutauschen. Trans* werden noch mehr als Schwule und Lesben abgewertet.

Ob, und wenn ja wie, Lehrkräfte auf Beleidigungen und Ausgrenzungen reagieren, ob das Schulklima durch Unterstützung, Anerkennung und demokratisches Bewusstsein geprägt ist oder eher nicht, ob es Ansprechpartner_innen für Jugendliche gibt oder nicht, wirkt sich auf die Situation von LST* an Schulen aus. Aus diesem Grund liegt ein Augenmerk der Untersuchung auf der Frage nach dem Schulklima, welches *Christine Matt* im Vergleich der beiden untersuchten Schulen mit dem Titel »*Schule als Raum der Wertschätzung und Anerkennung? Schulklima und Haltungen von Jugendlichen zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt*« herausarbeitet. In der Analyse der Daten zeigt sie auf, welche Bedeutung der Schule für Bildung neben den Herkunftsfamilien zukommt: Ein demokratisches und solidarisches Schulklima und die Vermittlung von Wissen und Werten in einer heterogenen Gesellschaft, ermöglicht einzelnen Jugendlichen, sich auch von diskriminierenden Elternhäusern zu distanzieren. Anhand der Ergebnisse zeigt sich zudem, wie Jugendliche in ihren Herkunftsfamilien in homo- und trans*feindliche Handlungspraxen sozialisiert werden und sich gerade nicht davon distanzieren. Ob Anerkennung von Vielfalt lediglich theoretisch postuliert wird z. B. über Leitbilder von Schulen oder durch konkrete Aushandlungspraxen wie Erarbeiten von Hausordnungen mit Schüler_innen, gemeinsames Intervenieren bei Diskriminierung und projektbezogenen Unterricht, der dies für den Alltag der Schüler_innen aufgreift, hat eine unmittelbare Auswirkung auf das Schulklima und den Umgang mit LST*Lebensweisen, auch dies lässt sich aus der Analyse erkennen. Dort wo ein demokratisches, anerkennungspädagogisches, von Respekt und verlässlicher Reaktion auf Diskriminierung resp. Schutz der Betroffenen existiert, kann dem widersprochen werden und es können in der Gruppe diskriminierungsfreie Handlungsoptionen ausgelotet werden. Ebenso wirken konfliktgeladene und auch in anderen Bereichen abwertende Haltungen sich negativ auf die Anerkennung von LST*Lebensweisen aus. Dass das Schulklima einen entscheidenden Einfluss darauf hat, wie wohl sich die Schüler_innen fühlen und damit auch, wie offen sie miteinander umgehen, ist sicherlich eines der interessantesten Ergebnisse der vorliegenden vergleichenden Studie. Sie macht aber auch deutlich, dass Schule nicht jenseits gesellschaftlicher Verhältnisse angesiedelt ist und die Erfahrungen außerhalb der Schule den Umgang mit LST* innerhalb mitbestimmen. Daher sind Interventionen, die sich allein auf die Schule beziehen niemals ausreichend. Das soziale Umfeld und auch andere Formen jugendlicher Aktivitäten (Sport, Freizeit, soziale Medien) prägen Haltungen und auch den praktischen Umgang der Jugendlichen untereinander und mit Anderen.

Das Erlernen von Normen und Werten erfolgt in der Schule nicht nur intentional über Lehrpläne und erzieherisches Einwirken von Lehrkräften, sondern in hohem Maße auch durch soziale Interaktion mit Mitschüler_innen bzw. peers. In der Auseinandersetzung mit Gleichaltrigen und Vorbildern außerhalb der Familie, entwickeln Kinder und Jugendliche eine erste »soziale Identität« (vgl. Hurrelmann 2007). Selbstverständlichkeiten der Wahrnehmung und des Handelns bilden sich aus, die auch zukünftig strukturierend für das Denken und Handeln sind. Wie mit Heterogenität umgegangen wird, was als Normalität und was als Abweichung wahrgenommen wird und auch inwieweit ein Mensch für sich und seine Belange eintritt, hängt u. a. mit diesbezüglichen Erfahrungen zusammen. In der Analyse der Performanz der Gruppendiskussionen wird dieser Aspekt der Herstellung von Norm und Abweichung in der Gruppe der peers genauer untersucht. Auf diesen Punkt geht *Hannah Hoffmann* in ihrem Beitrag »*Peer groups und ihre Bedeutung*« näher ein. Sie erläutert anhand theoretischer Bezüge, wie in einer Gruppe eine gemeinsame Orientierung entsteht bzw. wie mit Heterogenität unter peers umgegangen wird. In den Gruppen dokumentieren sich verschiedene Umgangsformen: Gruppen können Anpassungsdruck ausüben, Anderen andere Meinung zugestehen oder auch regulativ bei Diskriminierungen wirken. Ihre Analyse zeigt, dass dort, wo Schüler_innen sich sicher und angstfrei fühlen, verschiedene Meinungen geduldet und ausgetauscht werden und ein Perspektivwechsel möglich wird.

In der Schule vollziehen sich alltägliche Prozesse der Differenzierung zwischen zwei Geschlechtern (Mädchen/Jungen) sowie Definitionen von Norm und Abweichung, u. a. auch Geschlechternormen. Marie Wilpers untersucht das Datenmaterial hinsichtlich expliziter und impliziter Normsetzungen in ihrem Beitrag *»Homo- und Trans*feindlichkeit unter Jugendlichen – und was das alles mit Geschlecht zu tun hat«*. Dabei macht sie sensibel dafür, dass eine Abwertung von Homosexualität auch in einer Praxis geschlechtskonformen Verhaltens bzw. als Geschlechtsdefinition gesehen werden kann. Sie kommt zu der Erkenntnis, dass von den Gruppen auf einer reflexiven Ebene LST* Lebensweisen akzeptiert und toleriert werden. Sie arbeitet aber auch heraus, wie auf der impliziten Ebene, in der Art und Weise, wie über Geschlecht und Sexualität gesprochen wird, stereotype Geschlechterrollen, Zweigeschlechtlichkeit und hegemoniale Männlichkeitskonzepte selbstverständlich sind und die Orientierung der Jugendlichen prägen. Die Schüler_innen verorten sich selbst in einem »normalen Wir«, wovon es ein abweichendes Anderes gibt. Sie suchen nach Eindeutigkeiten und fordern ein, dass Trans* sich für ein Geschlecht zu entscheiden hätten. Über lesbische Lebensweisen wird im Grunde nicht gesprochen. Offensichtlich wird, auch im eigenen Leiden an Geschlechternormen (der Jungen), dass beweglichere Vorstellungen von Geschlecht und Sexualität und damit verbundenen Erwartungen, eine Erleichterung im Umgang mit sich bringen könnte. Aus diesen Befunden ist abzuleiten, dass ein Mehr an Wissen aber auch an Reflexion über Vorstellungen, Erwartungen und Wünschen, für einen diskriminierungsfreien Umgang hilfreich wäre.

Nicht zuletzt interessiert in der Erfassung des Umgangs mit sexuellen und geschlechtlichen Lebensweisen sowie damit verknüpften abwertendem Verhalten und Diskriminierung das Zusammenspiel mit anderen Formen der Positionierung gegenüber Personen und Gruppen, die als ‚anders‘ wahrgenommen oder deklariert werden. Aus den Einstellungsforschungen zur Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (Zick 2006) ist bekannt, dass es Zusammenhänge zwischen abwertendem Verhalten gibt. Uns interessiert in diesem Kontext, mit welchen weiteren Aspekten ihrer Alltagserfahrungen Schüler_innen das Thema LST* in Verbindung bringen. Ruven Krause analysiert das erhobene Material diesbezüglich und stellt *»Perspektiven auf Diskriminierung, Homophobie und Rechtsextremismus«* in seinem Beitrag vor. Er arbeitet analoge Argumentationsmuster von rechtsextremen und homophoben Positionen heraus und zeigt, dass Jugendliche, die Rechtsextremismus problematisieren, sich nicht homo- oder trans*feindlich äußern, im Gegensatz zu jenen Jugendlichen, die Rechtsextremismus nicht als Problem wahrnehmen und sich auch schwulenfeindlich äußern. Auch hier zeigt sich nochmals die Bedeutung von Gruppen: Die Befragten betonen eine Homogenität der eigenen männlichen Gruppe und lehnen als anders markierte Männlichkeiten, wie migrantische oder homosexuelle ab. Ebenso wie in anderen Studien auch, hat die ablehnende Haltung nichts mit konkreten (negativen) Erfahrungen zu tun.

Neben der Erhebung mittels Fragebögen und Gruppendiskussionen bietet auch die Projektarbeit von *Stella Hindemith* und *Janna Petersen* einen wichtigen Einblick in den Umgang mit LST* an der Schule. Über ein halbes Jahr haben sie mit einer Gruppe von Schüler_innen zum Thema Verfolgung von Homosexuellen im Nationalsozialismus gearbeitet. In ihrem Beitrag *»War doch nur ein Scherz – Projektarbeit zu Homo- und Trans*feindlichkeit an einer Schule im ländlichen Raum«* reflektieren sie das Setting, die Positionierung von Lehrkräften und das Engagement der Schüler_innen. Hier zeigen sich deutliche Unsicherheiten im Umgang mit LST* auf Seiten der Lehrkräfte, die auf Wissenslücken, Unerfahrenheit im Sprechen über LST* sowie eine Distinktion zu Schüler_innen zurückzuführen sind. Dies führt auch dazu, dass Lehrkräfte sich nicht ausreichend gegen Mobbing und Diskriminierung positionieren und die Schüler_innen wenig Unterstützung erhalten. Dass dies aber von besonderer Bedeutung wäre, gerade weil die Jugendlichen auch außerhalb der Schule Erfahrungen von homo- und trans*feindlichen Äußerungen machen, arbeitet die Reflexion des Projektes heraus.

Literatur

- Blumenthal SF (2014) Sexuelle Diversität als Schamgrenze der Sexualaufklärung im Biologieunterricht!? In: Schmidt F et al. (Hg.) Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Wiesbaden, VS, S 275–286.
- Bohnsack R, Nentwig-Gesemann I, Nohl AM (Hg.) (2013) Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Wiesbaden, VS.
- Decker O, Kiess J, Brähler E (Hg.) (2016) Die enthemmte Mitte. Autoritäre und rechtsextreme Einstellung in Deutschland. Gießen, Psychosozial-Verlag.
- Hartmann J (2015) Sexuelle Diversität im Kontext Schule. Herausforderungen einer Pädagogik vielfältiger Lebensweise. In: Huch S, Lücke M (Hg.) Diversity und Sexuelle Vielfalt als pädagogische und didaktische Herausforderung – Anregungen für die schulische Praxis und die Lehrer_innenausbildung. Opladen, Barbara Budrich Verlag, S 27–47.
- Hertling T (2011) Homosexuelle Männlichkeit zwischen Diskriminierung und Emanzipation: Eine Studie zum Leben homosexueller Männer heute und Begründung ihrer wahrzunehmenden Vielfalt. Münster.
- Huch S, Lücke M (2015) (Hg.) Sexuelle Vielfalt im Handlungsfeld Schule. Konzepte aus Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik. Bielefeld, transcript.
- Hurrelmann K (2007) Lebensphase Jugend: Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 9. akt. Aufl. Weinheim.
- Kleiner B (2014) Que(e)r durch den Schulalltag? Annäherung an eine machtkritische Lesart von Differenz am Beispiel eines Schülerinterviews. In: Schmidt F. et al. (Hg.) Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Wiesbaden, VS, S 261–286.
- Klocke U (2012) Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen. Eine Befragung zu Verhalten, Einstellungen und Wissen zu LSBT und deren Einflussvariablen. Berlin.
- 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: DJI. Online unter: www.dji.de/coming_out. Zugegriffen: 1.11.2016.
- Plöderl M, Kralovec K, Fartacek C, Fartacek R (2009) Homosexualität als Risikofaktor für Depression und Suizidalität bei Männern. In: Blickpunkt der Mann 2009 7 (4).
- Schmidt F, Schondelmayer AC (2014) Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt – (k)ein pädagogisches Thema? Pädagogische Perspektiven und Erfahrungen mit LSBTI. In: Schmidt F. et al. (Hg.) Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Wiesbaden, VS, S 223–240.
- Zick A (2006) »Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit aus Sicht der Wissenschaft«. In: Amadeu Antonio Stiftung (Hg.) Reflektieren. Erkennen. Verändern. Was tun gegen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit? Berlin, S 6–8.

Was denken Schüler_innen über Lesben, Schwule, Trans* – Eine Fragebogenerhebung an zwei Schulen im Bundesland

Elisabeth Peters, Rachel Spicker

Im Alltag sind Lesben, Schwule und Trans* mit individuellen und strukturellen Benachteiligungen aufgrund ihrer Lebensentwürfe konfrontiert. Diesen Benachteiligungen liegen u. a. negative Einstellungen von Seiten der Mehrheitsgesellschaft zu Grunde. Diese Einstellungen werden über Vorurteile, Abwertung, Diskriminierung und Gewalt geäußert. LST* sind hiermit an verschiedensten Orten ihres Alltages konfrontiert, in der Familie, in der Schule, im öffentlichen Raum, in Ausbildungsinstitutionen oder im Beruf. Aussagen und Erfahrungsberichte von LSBT*⁹ zeigen, dass Schule sehr häufig ein Ort ist, an dem Homo- und Trans*feindlichkeit sehr drastisch und durchaus auch gewaltvoll erlebt wird.¹⁰ Im Gegensatz zu den Erfahrungen der Betroffenen wird Feindlichkeit und Mobbing gegenüber LSBT* von Verantwortlichen an Schulen eher selten als Problem wahrgenommen, sichtbar gemacht und entgegengewirkt. Auch wenn Schule ein möglichst diskriminierungsfreier Raum sein sollte, der Schutz vor Abwertung und Ausgrenzung bietet, erleben LSBT* hier sehr häufig abfällige Bemerkungen, Beschimpfungen oder sind körperlichen Angriffen ausgesetzt, wie Studien belegen: So verwenden 40% aller Sechstklässler_innen in Berlin »Lesbe« als Schimpfwort, 62% beschimpfen andere Mitschüler_innen mit den Begriffen »Schwuchtel« oder »schwul« (vgl. Klocke 2012: 87). Nationale und internationale Studien belegen, dass Schüler_innen, die offen lesbisch, schwul, bisexuell oder trans* leben, häufiger von Mobbing und Gewalt betroffen sind und sich in ihrer Schule weniger sicher fühlen. Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen führen dazu, dass die Mehrheit der LSBT*Schüler_innen ihre sexuelle Orientierung und geschlechtliche Identität vor Mitschüler_innen und Lehrkräften geheim halten (vgl. Krell und Oldemeier 2015, ECRI 2014, FRA 2013, GLSEN und Harris Interactive 2012). Zusätzlich ist die Depressivität und Suizidalität unter LSBT*Jugendlichen wesentlich höher als bei heterosexuellen Mitschüler_innen (vgl. Espelage et al. 2008). Die Entwicklung psychischer Probleme und die erhöhte Suizidrate als Reaktion auf homo- und trans*feindliche Erlebnisse erhöht wiederum das Risiko, weitere Mobbing Erfahrungen zu machen (vgl. Burton et al. 2013). Bislang liegen unseres Wissens noch keine detaillierteren Untersuchungen dazu vor, ob und wenn ja wie Homo- und Trans*feindlichkeit an Schulen in MV ausgeprägt sind und welche Erfahrungen LST*Schüler_innen hier machen. Erste Hinweise hierauf geben Ergebnisse einer Fragebogenerhebung an einem Gymnasium im westlichen Teil des Bundeslandes, die 2011 durchgeführt wurde (Lola für Lulu 2011). So stimmen 39% der befragten Schüler_innen am Gymnasium der Aussage zu: »Ich würde nicht gern in einem Haus mit einem Homosexuellen wohnen.« Um sich diesem Thema dezidierter zu nähern, wurde im Sommer 2015 eine standardisierte, schriftliche Fragebogenerhebung an den Schulen in Sportstadt und Blumenstadt¹¹ durchgeführt. Die Fragebogenuntersuchung beschäftigt sich mit vier thematischen Schwerpunkten. Erfragt wird:

1. Woher Schüler_innen Informationen zu den Themen Sexualität und sexuelle Vielfalt beziehen und wer ihre diesbezüglichen Ansprechpartner_innen sind.

2. Welche Einstellungen Schüler_innen gegenüber gleichgeschlechtlichen und Trans* Lebensweisen vertreten. Die Items – also die konkret formulierten Fragen im Fragebogen – stammen in der Mehrzahl aus der Studie von Ulrich Klocke.¹²

9 Die vorliegende Befragung bezieht sich auf die Einstellungen zu Lesben, Schwulen und Trans*. Daher wird im Folgenden die Abkürzung LST* verwendet. Die zitierten Studien beziehen auch bisexuellen Personen mit ein. Daher wird an dieser Stelle die Abkürzung LSBT* verwendet.

10 Vgl. hierzu u. a. Krell und Oldemeier (2016) und Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (2014).

11 Städtenamen wurden anonymisiert.

12 Um einen Möglichkeit des Vergleichs zu haben, wurden 23 Items aus der Studie zur Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen entnommen (vgl. Klocke 2012: 192 f.), mit freundlicher Genehmigung des Autors. Verweisen möchten wir auch auf die sehr nachvollziehbare Kritik des Kollegen an bislang weit verbreiteten Items, die zum Thema Homo- und Transfeindlichkeit häufig Stereotype reproduzieren (ebd.: 10).

3. Wie Schüler_innen die Atmosphäre und das Klima an ihrer Schule beschreiben. Es wird untersucht, ob die Schule ein Ort ist, der von gegenseitiger Anerkennung, Wertschätzung und Respekt geprägt ist. Zentral sind hierfür die Fragen nach dem Wohlfühlen an der Schule und der Rückhalt bei Problemen. Zusätzlich wird hier das Verhältnis der Schüler_innen untereinander sowie das Verhältnis zwischen Lehrer_innen und Schüler_innen beleuchtet.

4. Welche Einstellungen Schüler_innen gegenüber »konstruierten Anderen« vertreten, in diesem Falle gegenüber Muslim_innen und Menschen mit Migrationsgeschichte. Ebenfalls wurde das weibliche Rollenbild betrachtet. Acht verschiedene Items wurden hierfür aus der GMF-Studie von 2011 für die vorliegende Befragung hinzugezogen (vgl. Heitmeyer 2011).

Nach Einwilligung des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur MVs wurden verschiedene Schulen im Bundesland über das Forschungsvorhaben informiert. Eine reformpädagogisch orientierte Freie Schule in Blumenstadt mit insgesamt 190 Schüler_innen sowie ein leistungsorientiertes Gymnasium in Sportstadt mit insgesamt 690 Schüler_innen erklärten sich dazu bereit, an der Erhebung teilzunehmen. Im Zuge der Fragebogenerhebung wurden 115 Schüler_innen im Alter von 12 bis 18 Jahren aus diesen Schulen befragt: In Blumenstadt nahmen 33 Schüler_innen der neunten und zehnten Klassenstufe teil. In Sportstadt beteiligten sich 82 Schüler_innen der siebten bis zehnten Klassen an der Befragung. Die Fragebögen mit jeweils 27 mehrheitlich geschlossenen Fragen wurden im Anschluss an die durchgeführten Gruppendiskussionen (s. u.) ausgeteilt. Aus diesem Grund handelt es sich hierbei nicht um eine repräsentative Stichprobe. Die Ergebnisse lassen jedoch wichtige Tendenzen erkennen und geben Aufschluss darüber, mit wem und wie häufig Schüler_innen über sexuelle Vielfalt sprechen, wie sie über Lesben, Schwule und Trans* denken, wie sie ihr Schulklima beschreiben und welche Einstellungen sie in Bezug auf sozial konstruierte Gruppen vertreten. Gleichzeitig weisen die Ergebnisse diesbezüglich auf Unterschiede zwischen der reformpädagogischen Freien Schule und dem leistungsorientierten Gymnasium hin. Die Forschenden waren während der Erhebung anwesend, um mögliche Nachfragen beantworten zu können und sicherzustellen, dass die Fragebögen einzeln ausgefüllt wurden. Die Teilnahme an der Erhebung war freiwillig und erfolgte nur mit Einverständniserklärung der Erziehungsberechtigten.

Die Ergebnisse

Aufgrund der unterschiedlichen Klassenstufen liegt das Durchschnittsalter der befragten Schüler_innen bei 15 Jahren. Im Fragebogen gab es die Möglichkeit, sich jenseits der Beschreibung als »Junge/Mann« oder »Mädchen/Frau« einzuordnen und selbst zu formulieren, wie man sich verorten/beschreiben möchte. Von den befragten Schüler_innen machte keine Person hiervon Gebrauch, niemand gab an, dass er/sie sich keinem der beiden Geschlechter eindeutig zuordnen könne: 63% beschreiben sich als Mädchen oder Frau, 37% definieren sich laut Fragebogen als Junge oder Mann. Der Anteil der auf dem Dorf und in der Stadt Lebenden ist in etwa gleich.

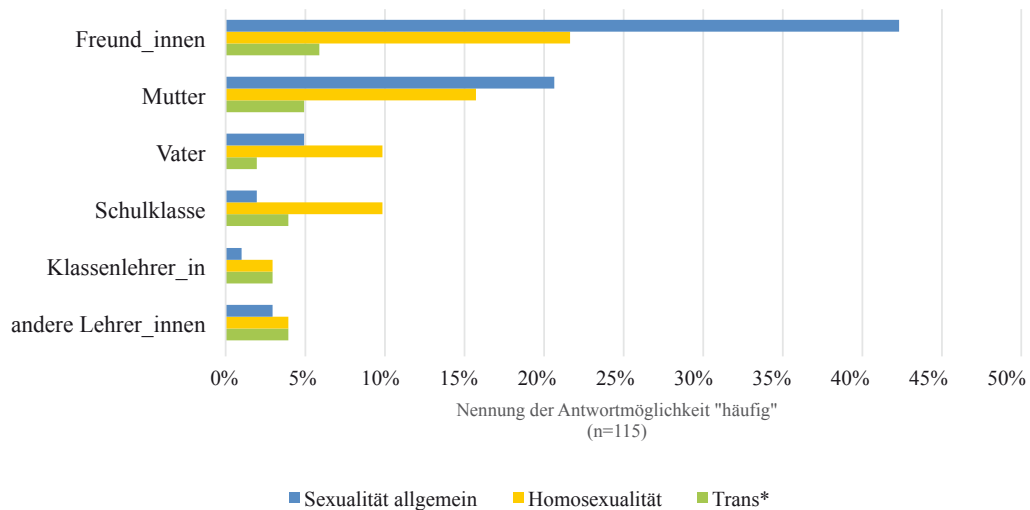
1. Wer redet mit wem worüber? Unter peers, in der Familie und in der Schule

Bezüglich der Ansprechpartner_innen zu den Themen Sexualität im Allgemeinen und sexuelle Vielfalt im Besonderen ergibt sich ein differenziertes Bild (s. Abb. 1). Freundschaftliche Beziehungen der Teilnehmenden nehmen hierbei einen hohen Stellenwert ein. So sprechen 43% der Befragten über Sexualität im Allgemeinen am häufigsten mit ihren Freund_innen. Beim Thema gleichgeschlechtliche Lebensweisen verringert sich dies: So sprechen 22% hierüber mit ihren Freund_innen.¹³ Auffällig ist: Das Thema Trans* wird unter den Jugendlichen wenig besprochen. Nur 6% geben an, häufig mit ihren Freund_innen darüber ins Gespräch zu kommen.

In der Familie unterhalten sich Schüler_innen im Vergleich zu den Gesprächssituationen mit peers eher weniger über Sexualität, sexuelle Vielfalt und geschlechtliche Identitäten. 21% gaben

13 Die vorliegenden Ergebnisse wurden gerundet, um einen besseren Lesefluss zu erhalten. War der Wert der Folgestelle kleiner als 5, wurde abgerundet; war er größer als 5, wurde aufgerundet.

Abbildung 1: Ansprechpartner_innen im persönlichen Umfeld



an, häufig mit ihrer Mutter über Sexualität zu sprechen. Dagegen wird mit dem Vater (90%) selten bis nie darüber gesprochen. Ähnliche Ergebnisse lassen sich beim Gesprächsthema Homosexualität erkennen. Lediglich 16% der Befragten reden mit ihrer Mutter über gleichgeschlechtliche Lebensweisen. Die Väter (86%) sind hierbei selten bis nie Ansprechpartner_innen. Trans* Sein ist im Vergleich zu den Themen Sexualität im Allgemeinen und Homosexualität im Besonderen kein regelmäßiges Gesprächsthema innerhalb des Familienkreises. Mit ihrer Mutter unterhalten sich 5% der Befragten häufig darüber. Bei diesem Thema werden Väter noch weniger als Ansprechpartner_innen gewählt; mit ihnen unterhalten sich lediglich 2% häufig über Trans*. Grundsätzlich lässt sich feststellen, dass Jugendliche über Sexualität allgemein häufiger mit den peers reden als mit der Familie. Es scheint sich nach wie vor um ein eher tabuisiertes oder schwierig zu besprechendes Thema zwischen den Generationen innerhalb von Familie zu handeln. Ist Sexualität hier bereits allgemein ein wenig besprochenes Thema, so verringert sich dies noch einmal deutlich beim Thema gleichgeschlechtliches Leben und Lieben. Auffällig ist, dass das Thema Trans* noch einmal deutlich weniger besprochen wird, sowohl im freundschaftlichen Kreis als auch innerhalb der Familie (wenn auch hierbei wiederum eine Differenz zugunsten der Besprechbarkeit unter peers zu erkennen ist). Auch hier lässt sich vermuten, dass Trans* nach wie vor ein deutlich tabuisiertes Thema zu sein scheint oder ein Thema, das nur geringes Interesse und geringe Relevanz für die befragten Jugendlichen hat. Erstaunliche Ergebnisse zeigen die Angaben zu den Gesprächsthemen und Ansprechpartner_innen in der Schule. Ob im Unterricht, in der Klassengemeinschaft oder mit einzelnen Lehrer_innen; innerhalb der Schule werden Sexualität, sexuelle Vielfalt und geschlechtliche Identitäten aus Sicht der befragten Schüler_innen selten thematisiert (s. Abb. 1). So wird innerhalb der Schulklasse und mit den Lehrpersonen weniger häufig über Sexualität geredet (2% bzw. 3%). Beim Thema Homosexualität gaben 10% der Schüler_innen an, häufig mit der Schulklasse darüber zu sprechen. In Gesprächen mit den Klassenlehrer_innen oder anderen Lehrkräften finden gleichgeschlechtliche Lebensweisen hingegen weniger häufig Berücksichtigung (3% bzw. 4%). Im Vergleich zeigt sich, dass die Schüler_innen bspw. häufiger mit ihrer Mutter über Homosexualität sprechen, als mit der Schulklasse, den Klassenlehrer_innen oder anderen Lehrpersonen. Trans* hingegen wird im Schulkontext ebenso wenig thematisiert wie innerhalb der Familie: 4% der Befragten gaben an, sich mit der Schulklasse häufig über trans*geschlechtliche Lebensweisen zu unterhalten, 3% sprechen häufig mit den Klassenlehrer_innen und 4% häufig mit anderen Lehrpersonen darüber. Die Ergebnisse stehen im Widerspruch zu den Wünschen der Befragten: So wünschen sich 85%, dass gleichgeschlechtliche Lebensweisen häufiger Gegenstand

im Unterricht werden. Rund 82% befürworten die Thematisierung von trans*geschlechtlichen Lebensweisen in der Klasse. Womöglich schätzen die Jugendlichen Schule als einen Ort ein, an dem sie etwas über sexuelle Orientierungen und geschlechtliche Identitäten lernen könnten und die Akzeptanz und Anerkennung dieser Lebensweisen gefördert werden könnten. Die hier deutlich werdende geringe Auseinandersetzung mit dem Thema verwundert auch deshalb, da der § 6 des Schulgesetzes zur Sexualerziehung in MV beinhaltet, dass »die Schülerinnen und Schüler altersgemäß mit den biologischen, ethischen, kulturellen und sozialen Tatsachen und Bezügen der Geschlechtlichkeit des Menschen vertraut zu machen [sind]« (SchulG-MV, § 6 Sexualerziehung). Hierzu gehört auch die fächerübergreifende Aufklärung und Thematisierung von Homosexualität und Trans* im Unterricht.

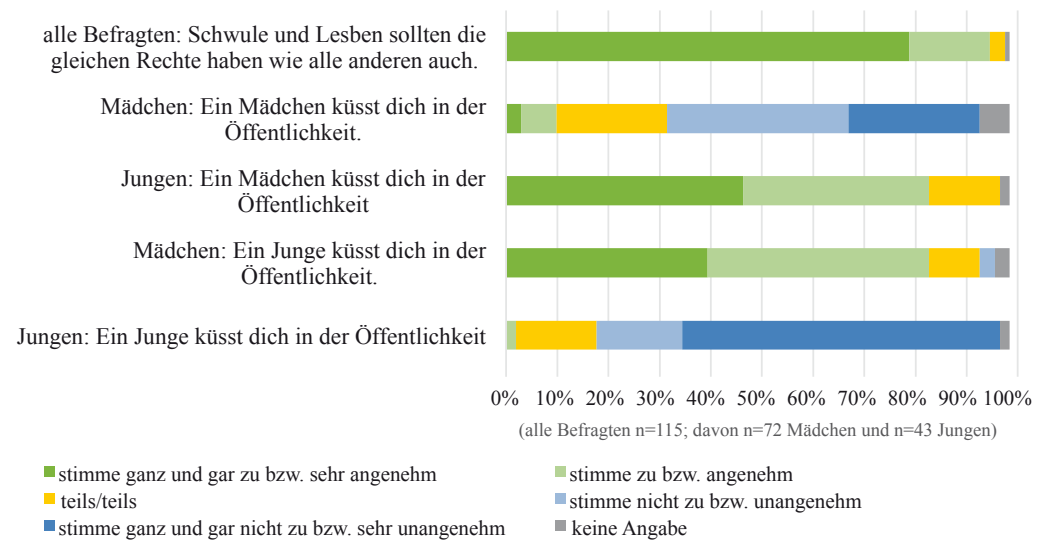
2. Einstellungen zu Homosexualität

Die Einstellungen gegenüber Homosexualität lassen sich hinsichtlich individuellem, erfahrungsbezogenen Empfinden und abstrakten Vorstellungen gegenüber gleichgeschlechtlichen Lebensweisen unterscheiden (s. Abb. 2). So befürworten 93% der Befragten einerseits gleiche Rechte für gleichgeschlechtliche Paare und die Einführung einer gleichgeschlechtlichen Ehe. Dementsprechend empfinden 96% der Jugendlichen Lesbisch-Sein als gleichwertig bzw. »genauso in Ordnung« wie Beziehungen oder Sex zwischen Männern und Frauen; hierbei gab es keine ablehnenden Stimmen. Schwul-Sein bewerten 92% als gleichwertig mit Heterosexualität. Andererseits sind die Bewertungen verschiedener Situationen aus dem alltäglichen Leben, in die sich die Jugendlichen beim Ausfüllen des Fragebogens hineinversetzen sollten, von deutlichen Abneigungen gegenüber Schwulen und Lesben gekennzeichnet. So beschreiben 58% der befragten Jungen (n=43) es als (sehr) unangenehm, sich in einen Jungen zu verlieben und für 50% der befragten Mädchen (n=72) wäre es unangenehm, gleichgeschlechtlich zu lieben. Hier scheint sich bereits anzudeuten, was weitere Fragestellungen belegen: Je näher die Vorstellung des »Schwul- und Lesbisch-Seins« an die eigene Person heranrückt, desto negativer und distanzierter werden die Aussagen gegenüber den gemeinten Lebensweisen.

Abneigungen gegenüber gleichgeschlechtlichen Lebensweisen zeigen sich auch angesichts des erfragten Verhaltens im öffentlichen Raum (s. Abb. 2). So finden 58% der Mädchen und 80% der Jungen die Vorstellung unangenehm bis sehr unangenehm, von einer gleichgeschlechtlichen Person in der Öffentlichkeit geküsst zu werden. Hier zeigt sich eine deutliche geschlechtsspezifische Diskrepanz: Jungen empfinden die Vorstellung von einer gleichgeschlechtlichen Person geküsst zu werden unangenehmer als Mädchen. Im Vergleich zu den Ergebnissen der »Mitte«-Studie 2016¹⁴ sind die befragten Jugendlichen noch feindlicher gegenüber gleichgeschlechtlicher Liebe eingestellt als die Gesamtbevölkerung: Hier stimmten 40% der Aussage zu, dass es ekelhaft sei, wenn Homosexuelle sich in der Öffentlichkeit küsst (vgl. Decker et al. 2016: 51). Interessant ist darüber hinaus folgendes Ergebnis: Die gleichzeitig abgefragte Vorstellung von einer gegengeschlechtlichen Person in der Öffentlichkeit geküsst zu werden, empfanden weder Mädchen noch Jungen als unangenehm oder sehr unangenehm. Heterosexuelle Intimität in der Öffentlichkeit scheint als selbstverständlich und unproblematisch wahrgenommen zu werden, wohingegen gleichgeschlechtliche Intimität in der Öffentlichkeit auf deutliche Ablehnung stößt. Auch die Vorstellung, mit Lesben oder Schwulen Freizeit zu verbringen, löst teilweise Unbehagen aus. So geben 20% der befragten Mädchen an, es als unangenehm zu empfinden, sich in einer Gruppe lesbischer Frauen aufzuhalten. Demgegenüber fühlt es sich für 42% der befragten Jungen unangenehm an, sich in einer Gruppe schwuler Männer aufzuhalten. Dieser geschlechtsspezifische Unterschied zeigt sich auch in der emotionalen Reaktion auf die Situation, eine Gruppe von gleichgeschlechtlichen Liebenden zu treffen: 40% der Jungen wäre die Situation »Ein Freund von dir will mit dir in ein Café

14 Seit 2002 führt die Arbeitsgruppe um Elmar Brähler, Oliver Decker und Johannes Kiess der Universität Leipzig im zweijährigen Rhythmus Erhebungen zu rechtsextremen Einstellungen in Deutschland durch. Bei den sog. »Mitte«-Studien handelt es sich um face-to-face Befragungen, die Einstellungen deutscher Staatsbürger_innen mit und ohne Migrationsgeschichte ab 14 Jahren ermitteln. Dabei werden verschiedene Fragebögen eingesetzt. Seit 2014 werden auch die Items zur Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit aus den Studien »Deutsche Zustände« von Wilhelm Heitmeyer und seinen Kolleg_innen verwendet. Erstmals wurde 2016 ein Item hinzugefügt, um Homofeindlichkeit zu messen (vgl. Decker et al. 2016: 23 f.).

Abbildung 2: Einstellungen zu Homosexualität



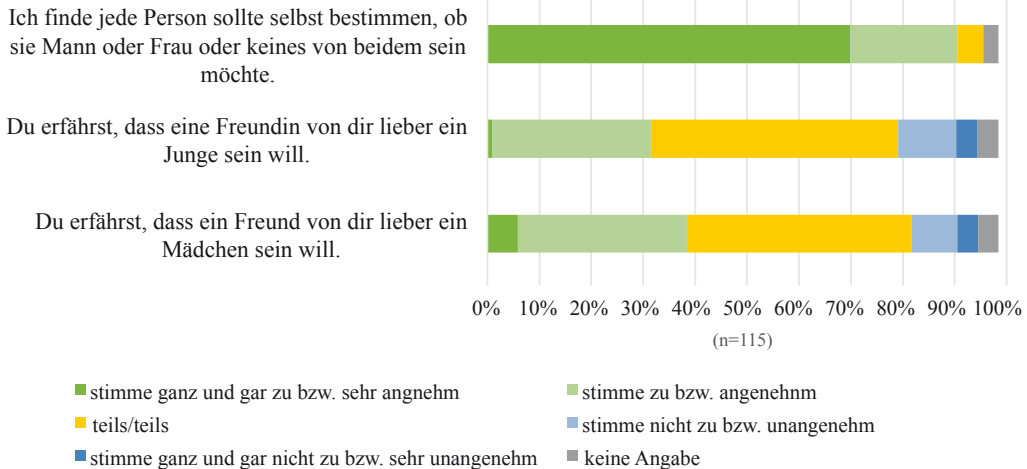
gehen, in dem sich vor allem Schwule treffen« unangenehm. Lediglich 22% der Mädchen wäre die Situation »Eine Freundin von dir will mit dir in ein Café gehen, in dem sich vor allem Lesben treffen« (sehr) unangenehm. Interessante Ergebnisse lassen sich auch bezüglich der Einschätzungen zu einem offenen Umgang mit der sexuellen Orientierung feststellen. Hierzu wurden die Schüler_innen gefragt, ob Schwule und Lesben von ihrer sexuellen Orientierung erzählen sollten (»Wenn ein Mädchen/eine Frau auf andere Mädchen/Frauen steht, sollte sie niemandem davon erzählen.« bzw. »Wenn ein Junge/ein Mann auf andere Jungen/Männer steht, sollte er niemanden davon erzählen.«). Dieser Aussage stimmte jede_r sechste Befragte_r zumindest in Teilen zu. Möglicherweise gehen diese Schüler_innen (16%) davon aus, dass das öffentliche Sprechen über die eigene sexuelle Orientierung zu Diskriminierungen führen kann.

2.1 Einstellungen zu Trans*

Die Ergebnisse bezüglich trans*geschlechtlicher Lebensweisen ähneln den Aussagen zu individuellem Empfinden und abstrakten Vorstellungen gegenüber gleichgeschlechtlich Liebenden. Einerseits befürworteten – relativ abstrakt bzw. ohne Bezug zu eigenen Erfahrungen – 92% der Befragten die Aussage, der zufolge jeder Mensch das eigene Geschlecht frei wählen können sollte. 5% gaben bei diesem Item »teils/teils« an, eine direkte Ablehnung dieser Aussage wurde von niemandem genannt. Hiervon abweichend werden die Items beantwortet, sobald trans*geschlechtliche Lebensweisen im persönlichen Umfeld verortet werden (s. Abb. 3).

So gaben 16% der Schüler_innen an, es (sehr) unangenehm zu finden, wenn eine Freundin lieber ein Junge wäre. Dass ein Freund sich wünscht, ein Mädchen zu sein, empfinden 13% der Jugendlichen als unangenehm oder sehr unangenehm (s. Abb. 3). Interessant ist hierbei, dass nahezu die Hälfte der Jugendlichen sich nicht eindeutig positioniert haben und jeweils mit »teils/teils« antworteten. Diese Angaben weisen auf eine Unsicherheit im Antwortverhalten hin. Möglicherweise ist dies darauf zurückzuführen, dass die Jugendlichen sowohl in freundschaftlichen Beziehungen, in der Familie oder in der Schule weniger über Trans* sprechen als über gleichgeschlechtliche Lebensweisen. Fehlendes Wissen kann bei den Befragten Unbehagen auslösen und dazu führen, dass ihnen eine deutliche Positionierung schwer fällt (vgl. Bornstein 1989; Klocke 2014). Denkbar ist auch, dass sich hier eine Diskrepanz zwischen eigener Meinung und der sozialen Erwünschtheit dokumentiert. Anders gesagt: Schüler_innen gehen davon aus, dass eine positive Bewertung von Trans* erwartet wird, sind jedoch in ihrem Antwortverhalten unsicher, da dies ihrem erlernten Wissen in der Primärsozialisation widerspricht (diese Deutung legen die Auswertungen der Gruppendiskussionen an beiden Schulen in diesem Band nahe).

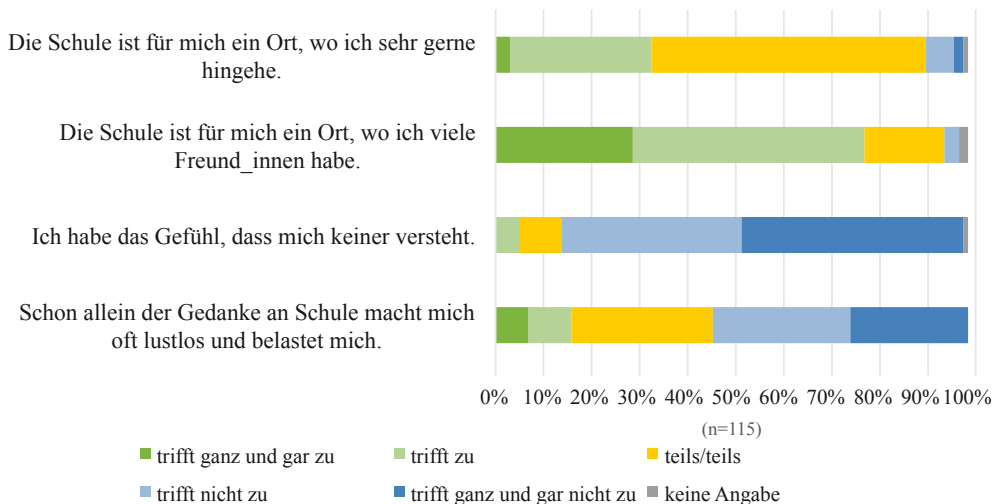
Abbildung 3: Einstellungen zu Trans*



3. Schulklima

Die Ausprägung des Schulklimas beeinflusst, ob Jugendliche sich in der Schulgemeinschaft akzeptiert, anerkannt und unterstützt fühlen. Hierbei ließ sich an beiden Schulen ein ähnliches Bild vorfinden. Unterschiede zwischen den Schulen werden an späterer Stelle diskutiert. Um das Schulklima zu erfassen, wurden drei unterschiedliche Bereiche abgefragt. Erstens haben die Schüler_innen Angaben zum eigenen Wohlbefinden und Rückhalt innerhalb der Schule gemacht. Die Ergebnisse zeigen, dass für die Mehrzahl der Schüler_innen die Schule ein Ort ist, an dem sie gern sind und sie viele Freund_innen haben (s. Abb. 4). Ähnliche Zustimmungswerte ergeben sich bei der Frage danach, sich in der Schule verstanden zu fühlen. Die deutlich positiven Rückmeldungen zum Wohlbefinden innerhalb der Schule stehen dem individuellen Belastungsgefühl einiger Schüler_innen gegenüber. So empfinden 47% der Jugendlichen schon allein den Gedanken an Schule als teilweise belastend. Sie fühlen sich lustlos und gehen weniger gerne in die Schule.

Abbildung 4: Wohlbefinden und Rückhalt der Schüler_innen in der Schule



Zweitens wurden die Jugendlichen zum Verhältnis der Schüler_innen untereinander und zum Wohlbefinden innerhalb der Klassengemeinschaft befragt. Auch hier fühlen sich Jugendliche mehrheitlich akzeptiert (90%). Zusätzlich wird die Klassengemeinschaft als unterstützend wahrgenommen. So geben 62% an, dass sich Mitschüler_innen innerhalb der Klasse gegenseitig helfen.

Grundsätzlich pflegen die Jugendlichen untereinander einen friedlichen Umgang. Sowohl in der Schule in Blumenstadt als auch in Sportstadt spielt physische Gewalt eine geringe Rolle. Prügeleien in der Schule beobachten die Jugendlichen selten bis nie (97%). Auch direkte verbale Auseinandersetzungen in Form von Pöbeleien und Hänseleien finden selten statt. Interessant waren im Gegenzug dazu die Angaben zu indirekten Auseinandersetzungen unter den Schüler_innen. Demnach finden Lästereien hinter dem Rücken der Betroffenen häufig statt (45%). In einem dritten Themenblock wurde das Verhältnis zwischen den Schüler_innen und Lehrkräften untersucht. Dabei bewerteten die Jugendlichen den Umgang der Lehrkräfte mit ihnen selbst als mehrheitlich positiv. So schätzen 61% viele ihrer Lehrer_innen als fair ein. Auch bei eigenen Schwierigkeiten können sich die Schüler_innen auf die Unterstützung durch ihre Lehrer_innen verlassen. Demnach stimmen 51% der Befragten der Aussage zu, dass viele Lehrer_innen einzelnen Schüler_innen bei Problemen helfen.

4. Einstellungen zu »konstruierten Anderen«

Neben den Einstellungen zu gleichgeschlechtlichen und Trans*Lebensweisen wurden Einstellungen zu bestimmten sozialen Gruppen erhoben. Diesem Fokus liegt das Wissen um die Ergebnisse der Studie zu Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) der Forschergruppe um Wilhelm Heitmeyer¹⁵ zu Grunde. Diese Ergebnisse zeigen ganz allgemein gesagt, dass diskriminierende Einstellungen gegenüber verschiedenen konstruierten Gruppen häufig zusammenhängen: So lässt sich zeigen, dass eine Person, die sich z. B. judenfeindlich äußert, mit höherer Wahrscheinlichkeit auch rassistisch oder feindlich gegenüber Menschen mit Behinderungen eingestellt ist. Personen, die sich homo- oder trans*feindlich äußern, können mit höherer Wahrscheinlichkeit auch abwertende Einstellungen in Bezug auf andere soziale Gruppen vertreten. Dementsprechend wollten wir mit der Erhebung dieser Items der These nachgehen, ob sich derartige Zusammenhänge auch unter den Befragten der zwei Schulen erkennen lassen. Im Folgenden werden die Einstellungen gegenüber Frauen, Muslim_innen sowie Menschen mit Migrationsgeschichte als Beispiele für verschiedene soziale Gruppen angeführt.

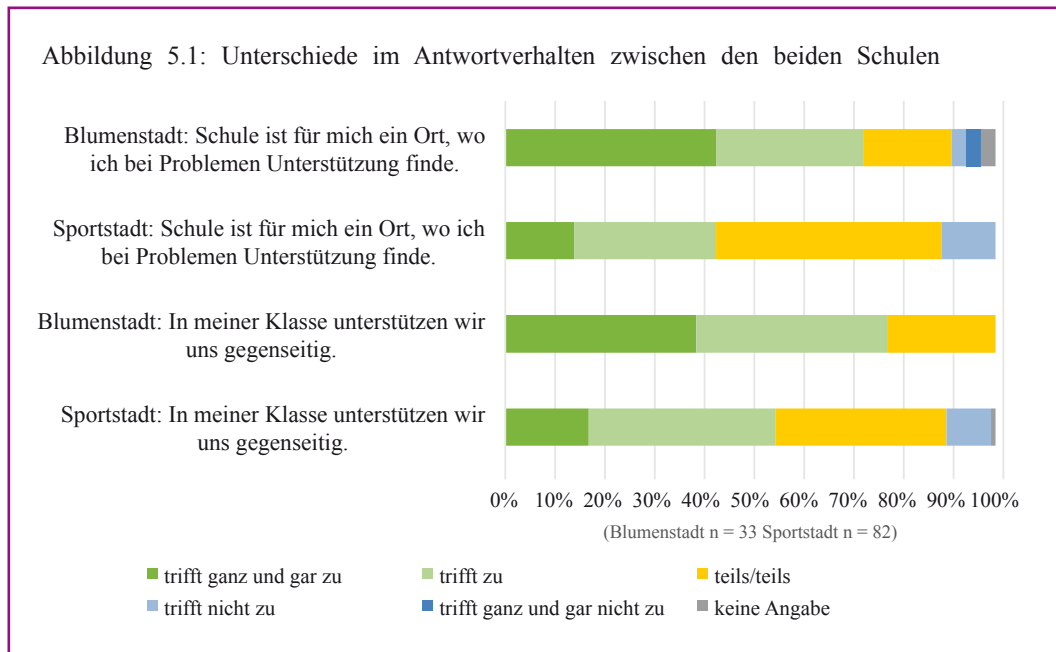
In Bezug auf bestimmte soziale Gruppen und eine eigene mögliche Betroffenheit ergeben sich unterschiedliche und weniger eindeutige Zustimmungswerte. 44% der Schüler_innen geben an, dass die Diskriminierung von Frauen ein aktuelles Problem sei. Interessant sind hierbei auch die Werte zu traditionellen Rollenbildern. 77% der Schüler_innen lehnen die Aussage ab, dass es Frauen wichtiger sein sollte, ihren Ehemann bei dessen Karriere zu unterstützen. Ein bedeutsamer Unterschied zwischen Mädchen und Jungen lässt sich hier nicht ausmachen. Diese Ergebnisse ähneln den Werten der »Mitte«-Studie 2016: Hier geben 49% an, dass die Diskriminierung von Frauen ein aktuelles Problem sei, 83% lehnen die Aussage ab, dass es Frauen wichtiger sein sollte, ihren Ehemann bei dessen Karriere zu unterstützen. Die Jugendlichen stehen Muslim_innen und Menschen mit Migrationsgeschichte sowohl positiv als auch ablehnend gegenüber. So schätzen 46% der Befragten Migrant_innen als kulturelle Bereicherung für Deutschland. Darüber hinaus sieht die Mehrheit der Schüler_innen den Wohlstand durch Migrant_innen nicht bedroht. Dennoch lassen sich auch ablehnende Positionen gegenüber Muslim_innen und Migrant_innen feststellen. Ein Drittel der Jugendlichen vertritt die Meinung, dass der Islam nicht zu Deutschland gehöre. Auch fühlen sich 11% durch die in Deutschland lebenden Muslim_innen fremd im eigenen Land. Zusätzlich gaben 6% an, ihren Wohlstand von Migrant_innen bedroht zu sehen. Im Vergleich zur »Mitte«-Studie 2016 sind die Jugendlichen jedoch weniger feindlich eingestellt: Bspw. gaben 50% der Befragten der »Mitte«-Studie an, dass sie sich durch die in Deutschland lebenden Muslim_innen fremd im eigenen Land fühlten (vgl. Decker et al. 2016: 25 f.).

15 Vgl. hierzu Heitmeyer (2011) und Heitmeyer et al. (2013).

Unterschiede im Antwortverhalten der verschiedenen Schulen

Neben vielen Gemeinsamkeiten lassen sich zwischen den Schulen auch leichte Unterschiede feststellen.¹⁶ Differenzen ergeben sich bei den Einstellungen zu trans*geschlechtlichen Lebensweisen, beim Schulklima und in Bezug auf die Einstellungen im Bereich der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit.

Die Jugendlichen der Schule in Sportstadt stehen trans*geschlechtlichen Lebensweisen ablehnender gegenüber als die Schüler_innen aus der Schule in Blumenstadt. 18% bzw. 16% der Befragten geben an, dass es ihnen (sehr) unangenehm wäre, wenn eine Freundin bzw. ein Freund sich lieber dem anderen Geschlecht zuordnen möchte. In Blumenstadt teilen nur 9% bzw. 6% der Jugendlichen diese Ansicht.

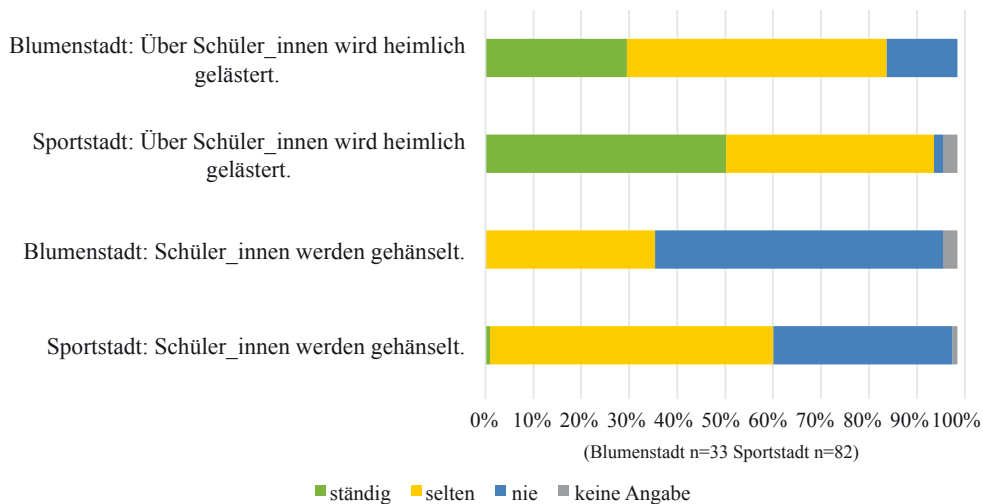


Interessant sind auch die Angaben zum Schulklima. Das Schulklima in Blumenstadt ist eher von gegenseitiger Anerkennung, Rückhalt und Respekt geprägt als das der Sportstadt Schule (s. Abb. 5.1). So geben die Blumenstadt Schüler_innen mehrheitlich an, in der Schule bei Problemen Unterstützung zu finden (73%). In Sportstadt trifft dies nur für 43% der Befragten zu. Auffällig ist zudem, dass sich 46% der Schüler_innen bei diesem Item in der »teils/teils«-Kategorie verorten. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Frage nach gegenseitiger Unterstützung in der Klassengemeinschaft. Während in Blumenstadt alle Schüler_innen angeben, zumindest teilweise Unterstützung zu erfahren, geben 9% aus der Sportstadt Schule an, dass dies nicht der Fall sei. Ebenso scheinen die indirekten Auseinandersetzungen zwischen den Schüler_innen in Sportstadt häufiger aufzutreten. So geben diese Jugendlichen zu rund 60% an, dass, wenn auch selten, Schüler_innen gehänselt werden. Im Vergleich dazu geben dies in Blumenstadt 36% der Befragten an (s. Abb. 5.2). Auch bei der Frage, ob über Schüler_innen heimlich gelästert wird, zeigen sich ähnliche Ergebnisse. So bestätigen 51% der Sportstädter Jugendlichen, dass ständig heimlich gelästert wird. In Blumenstadt bestätigen dies hingegen nur 30%. Für die Beurteilung des Schulklimas ist zudem von Bedeutung, wie sich das Verhältnis zwischen den Schüler_innen und Lehrer_innen gestaltet. Auch hier ergeben sich Unterschiede zwischen den Schulen. Bei der Frage nach der Unterstützung einzelner Schüler_innen bei konkreten Problemen durch Lehrer_innen gaben 17% der Befragten

16 Die Ergebnisse müssen vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Teilnehmezahlen betrachtet werden: Wie oben bereits erwähnt, nahmen 33 Schüler_innen der 9. und 10. Klassen aus Blumenstadt und 82 Schüler_innen der 7. bis 10. Klassen aus Sportstadt an der Befragung teil.

aus Sportstadt an, dass alle Lehrer_innen helfen würden. In der Blumenstadt hingegen teilen 36% diese Auffassung. Insgesamt vermittelt sich so der Eindruck, dass sich ein Großteil der Schüler_innen innerhalb der Schulgemeinschaft in Blumenstadt wohlfühlt. In Sportstadt sprechen die Angaben dafür, dass dies weniger der Fall ist.

Abbildung 5.2: Unterschiede im Antwortverhalten zwischen den beiden Schulen



Zusätzlich lassen sich Differenzen zwischen den Schulen bezüglich der GMF-Fragen ausmachen. Die Schüler_innen in Sportstadt stehen Muslim_innen deutlich ablehnender gegenüber. So stimmen 44% der Jugendlichen der Aussage »Durch die vielen Muslim_innen hier fühle ich mich manchmal wie ein Fremder im eigenen Land« zu. In Blumenstadt hingegen stimmen nur 12% der Schüler_innen diesem Item teilweise zu. Auch die Frage, ob der Islam zu Deutschland gehöre, findet in Sportstadt deutlichere Ablehnung (38% zu 21%).

Fazit

Im Vergleich zu der Familie, den Lehrkräften oder der Schulklasse nehmen peers als Ansprechpartner_innen für die Jugendlichen eine besondere Rolle ein. Es zeigt sich, dass die Jugendlichen allgemein wenig über Sexualität reden und ihre häufigsten Ansprechpartner_innen hierfür ihre Freund_innen sind. Über gleichgeschlechtliche Lebensweisen wird hingegen auch mit den Freund_innen weniger gesprochen; trans*geschlechtliche Lebensweisen finden in den Gesprächen der Jugendlichen fast gar keine Berücksichtigung. Die Mehrheit der Jugendlichen befürwortet Gleichberechtigung und mehr Akzeptanz für LST*Lebensweisen. Je näher dieses Thema allerdings in die persönliche Lebenswelt rückt und individuelles Empfinden und Handeln erfragt wird, desto eher steigen tendenziell ablehnende Äußerungen gegenüber gleichgeschlechtlichen Lebensweisen und geschlechtlichen Identitäten. Homo- und Trans*feindlichkeit ist somit fester Bestandteil im Leben der Jugendlichen und betrifft auch den Schulalltag. Auffällig ist hierbei die Unsicherheit im Antwortverhalten der Schüler_innen bezüglich der Fragen zu homo- und trans*feindlichen Einstellungen. Somit kann ein Zusammenhang zwischen der Nichtthematisierung trans*geschlechtlicher Lebensweisen und den Einstellungen bzw. dem Wissen über Trans* vermutet werden (vgl. hierzu auch Cunningham und Melton 2013; Smith et al. 2009). Darüber hinaus lassen die Ergebnisse annehmen, dass diese Lebensweisen als tabuisiert wahrgenommen werden. Unterschiede in den Ergebnissen zeigen sich insbesondere hinsichtlich des Geschlechts und dem jeweiligen Schultyp, den die Befragten besuchen. So deuten mehrere Items auf eine stärkere Homofeindlichkeit unter Jungen hin, dies belegen bereits vorliegende Untersuchungen

zu Homo- und Trans*feindlichkeit unter Jugendlichen als auch unter Erwachsenen (vgl. Iconkids und Youth 2002; Louderback und Whitley 1997; Zick et al. 2011). So ist es ihnen deutlich unangenehm als Mädchen, sich gleichgeschlechtlich zu verlieben, von einem Jungen in der Öffentlichkeit geküsst zu werden oder sich in einer Gruppe homosexueller Männer aufzuhalten. Auch eine stärkere Ablehnung gegenüber männlicher Homosexualität lässt sich auf Seiten der männlichen Befragten erkennen. Hinsichtlich des Schulklimas ist die Schule in Blumenstadt deutlicher erkennbar von einem solidarischen, offenen und partizipativen Umgang untereinander geprägt. Der Zusammenhalt und die Unterstützung im Schulverband werden von den Schüler_innen positiver wahrgenommen als in der Schule in Sportstadt. Auch beobachten die Sportstadt-Schüler_innen eher unsolidarisches Verhalten als die Blumenstadt-Schüler_innen. Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass es einen Zusammenhang zwischen dem Schulklima und den Einstellungen gegenüber spezifischen Gruppen geben könnte. Je weniger sich die Schüler_innen in ihrer Schule akzeptiert und wohl fühlen sowie Unterstützung durch das Lehrpersonal und die Mitschüler_innen erfahren, desto eher vertreten sie ablehnende Positionen in Bezug auf bestimmte Gruppen und Lebensweisen. Die Ergebnisse aus der qualitativen Untersuchung (vgl. Matt in diesem Band) ermöglichen einen differenzierten Blick: An einer reformpädagogischen Schule, an der das Kollegium, Eltern und Schüler_innen sich für einen respektvollen, aner kennenden Umgang sowie ein praktisch gelebtes demokratisches Miteinander engagieren, scheinen Jugendliche, die sich als lesbisch, schwul oder trans* verstehen, mit weitaus weniger Diskriminierung und auch seltener mit der Zuschreibung des »Anders-Seins« im Alltag konfrontiert zu sein. Diese durchaus auch für bildungspolitische Entscheidungen relevanten Ergebnisse legen nahe, zu diesem Zusammenhang dezidiert zu forschen.

Bezüglich der Einstellungen zu anderen sozialen Gruppen ergibt sich kein einheitliches Bild. Die Jugendlichen vertreten gegenüber Muslim_innen und Menschen mit Migrationsgeschichte sowohl positive als auch feindliche Positionen. Die Diskriminierung von Frauen betrachtet knapp die Hälfte der Befragten immer noch als aktuelles Problem. Insgesamt kommt die vorliegende Untersuchung zu ähnlichen Ergebnissen wie die Studie zur Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen von Klocke (2012). Auch hier zeigt sich eine steigende Ablehnung gegenüber gleichgeschlechtlichen Lebensweisen und Trans*, je eindeutiger nach persönlichem Empfinden und eigenem Handeln gefragt wird. In Hinblick auf das Schulklima weisen die Ergebnisse aus dieser Studie darauf hin, dass das Wissen und das Schulumfeld durchaus einen Einfluss auf die Einstellungen der Jugendlichen haben können. Je mehr sie über gleichgeschlechtliche und trans*geschlechtliche Lebensweisen wussten, desto positiver sind sie eingestellt und verhalten sich unterstützender gegenüber Mitschüler_innen. Zu diesem Ergebnis kommen auch die Studien von Cunningham und Melton (2013) und Smith et al. (2009). Darüber hinaus konnten Ulrich Klocke und seine Kolleg_innen feststellen, dass sich ein Leitbild der Schule, in dem Mobbing, Diskriminierung und Gewalt geächtet wird, positiv auf die Einstellungen der Schüler_innen auswirkt. Zusätzlich spielt das Verhalten der Lehrkräfte eine wichtige Rolle. Wenn sich Lehrer_innen ebenfalls negativ über Homosexualität und Trans* äußern, bleiben ablehnende Meinungen seitens der Schüler_innen bestehen und können sich verfestigen (vgl. Klocke 2012: 87 ff.).

Das Schulgesetz in MV verpflichtet die Lehrkräfte, die Themen Homosexualität und Trans* auch im Unterricht aufzubereiten und den Schüler_innen näher zu bringen. Fraglich ist, inwiefern sexuelle Orientierungen und geschlechtliche Identitäten in den Rahmenplänen der unterschiedlichen Fächer genügend Berücksichtigung finden und umgesetzt werden. Häufig werden Homosexualität und Trans* im Kontext der Gesundheitserziehung anhand von Projekttagen thematisiert. Dabei wünschen sich die Schüler_innen laut den Ergebnissen eine offenere Thematisierung und bessere Aufklärung zu gleichgeschlechtlichen Lebenswelten und Trans*Sein. Eine Berücksichtigung dieser Wünsche könnte dazu beitragen, der Diskriminierung von und der Gewalt gegen gleichgeschlechtlich lebende und liebende Menschen sowie Trans* innerhalb des Schulalltags entgegenzuwirken. Das Wissen um unterschiedliche sexuelle Orientierungen und geschlechtliche Identitäten kann Vorurteile abbauen und zu positiveren Einstellungen gegenüber Homosexualität und Trans* beitragen. Zusätzlich kann ein gemeinsam erarbeitetes Leitbild, in dem diskriminierendes und gewalttätiges Verhalten abgelehnt wird, ein solidarisches Miteinander ermöglichen und den Zusammenhalt der Schulgemeinschaft fördern.

Literatur

- Bornstein RF (1989) Exposure and affect: Overview and meta-analysis of research, 1968–1987. In: *Psychological Bulletin*, Vol. 106, S 265–289.
- Burton CM, Marshal MP, Chisolm DJ, Sucato GS, Friedman MS (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*, Vol. 42, Nr. 3, S 394–402.
- Cunningham GB, Melton EN (2013) The moderating effects of contact with lesbian and gay friends on the relationships among religious fundamentalism, sexism, and sexual prejudice. In: *PubMed*, Vol. 50, S 401–408. doi: 10.1080/00224499.2011.648029
- Decker O, Kiess J, Brähler E (Hg.) (2016) *Die enthemmte Mitte. Autoritäre und rechtsextreme Einstellungen in Deutschland*. Gießen, Psychosozial-Verlag.
- ECRI = Europäische Kommission gegen Rassismus und Intoleranz (2014) *ECRI-Bericht über Deutschland (Fünfte Prüfungsrunde)*. Straßburg.
- Espelage DL, Aragon SR, Birkett M, Koenig BW (2008) Homophobic Teasing, Psychological Outcomes, and Sexual Orientation Among High School Students: What Influence Do Parents and Schools Have? In: *School Psychology Review*, Vol. 37, Nr. 2, S 202–216.
- FRA = Agentur der Europäischen Union für Grundrechte (2013) *LGBT-Erhebung in der EU. Erhebung unter Lesben, Schwulen, Bisexuellen und Transgender-Personen in der Europäischen Union. Ergebnisse auf einen Blick*. Wien.
- GLSEN and Harris Interactive (2012) *Playgrounds and prejudice: Elementary school climate in the United States*. GLSEN, New York.
- Heitmeyer W, Zick A, Kühnel S, Schmidt P, Wagner U, Mansel J, Reinecke J (2013) *Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF-Survey 2011)*. GESIS Datenarchiv, Köln.
- Heitmeyer, W (Hg.) (2011) *Deutsche Zustände*. Flg. 10. Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Iconkids and youth (2002) *61 Prozent der deutschen Jugendlichen lehnen Homosexuelle ab*. iconkids & youth international research GmbH, München.
- Klocke U (2014) *Homophob? Muss nicht sein*. <http://www.zeit.de/wissen/2014-02/homophobie-ursachen-folgen-akzeptanz>. Zugegriffen: 26.8.2016.
- Klocke U (2012) *Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen. Eine Befragung zu Verhalten, Einstellungen und Wissen zu LSBT und deren Einflussvariablen*. Berlin.
- 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: DJI. www.dji.de/coming_out. Zugegriffen: 28.6.2016.
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (2014) *Sexualpädagogik. Erfahrungsberichte und Strategien für Schulen*. Hamburg.
- Lola für Lulu (2011) *Fragebogenerhebung zu Items gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit an einem Gymnasium in Westmecklenburg*, unveröffentlichtes Manuskript.
- Louderback LA, Whitley BE (1997) Perceived erotic value of homosexuality and sex-role attitudes as mediators of sex differences in heterosexual college students' attitudes toward lesbians and gay men. *Journal of Sex Research*, Vol 34, 1997, S 175–182. doi: dx.doi.org/10.1080/00224499709551882.
- Smith SJ, Axelton AM, Saucier DA (2009) The Effects of Contact on Sexual Prejudice: A Meta-Analysis. In: *Sex Roles*, Vol. 61, S 178–191. doi: 10.1007/s11199-009-9627-3.
- SchulG – MV = Schulgesetz für das Land MV in der Fassung der Bekanntmachung vom 10.9.2010. <http://www.landesrecht-mv.de/jportal/portal/page/bsmvprod.psml?nid=9&showdoccase=1&doc.id=jlr-SchulGMV2010pP6&st=null>. Zugegriffen: 14.7.2016.
- Zick A, Küppers B, Hövermann A (2011) *Die Abwertung der Anderen. Eine europäische Zustandsbeschreibung zu Intoleranz, Vorurteilen und Diskriminierung*. Friedrich Ebert Stiftung, Berlin.



Schule als Raum der Wertschätzung und Anerkennung?

Schulklima und Haltungen von Jugendlichen zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt

Christine Matt

Bei einem Schulfest absolviert ein Schüler den halbstündigen Dauerlauf mit High-Heels und Frauenkleidern. Der Schüler spricht offen darüber, dass er schwul ist und die Schulgemeinschaft reagiert positiv darauf. Ein Mitschüler postet: »Cool! Fight for your rights, Bruder!« An einer anderen Schule wird ein Schüler, der beim Fußball ein lila T-Shirt und gelbe Stutzen trägt, als »Schwuchtel« ausgelacht. Unterschiede im Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt lassen sich so oder ähnlich vielfach beobachten und führen zu Fragen nach einer diesbezüglichen Bedeutung des Schulklimas. Woran orientieren sich Jugendliche in ihrem Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt, und welche Rolle spielt der soziale Raum der Schule in dieser Hinsicht? Kann ein von Anerkennung und Wertschätzung geprägtes Schulklima sich positiv auf das Verhalten und die Einstellungen von Schüler_innen in Bezug auf Differenz auswirken? Diese Fragen sind Gegenstand meiner Untersuchung, deren Ergebnisse im Folgenden vorgestellt werden. Ausgehend von einem rekonstruktiven Forschungsansatz, der Zugang zum impliziten, handlungsleitenden Wissen der Beforschten und deren Alltagspraxis ermöglicht, wurden hierfür 18 Gruppendiskussionen an zwei unterschiedlichen Schulen durchgeführt. Das empirische Material dieser Gruppendiskussionen wurde daraufhin mit der dokumentarischen Methode ausgewertet und einer vergleichenden Analyse unterzogen. Aus dieser Analyse ergaben sich drei Typiken, welche hier anhand von vier Gruppendiskussionen detailliert besprochen werden. Zudem fließen Protokolle der teilnehmenden Beobachtungen an den Schulen in die Forschung ein. Im Folgenden werden zunächst der Begriff »Schulklima« sowie das pädagogische Konzept der »Anerkennung« erläutert und die untersuchten Schulen vorgestellt. Die Darstellung der vier Gruppendiskussionen und die Analyse des empirischen Materials sind der Schwerpunkt des Artikels. Abschließend erfolgt eine Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse sowie einige Überlegungen im Hinblick auf pädagogische Schlussfolgerungen.

1. Schulklima und Anerkennung

Die Schule ist neben der Familie ein zentraler Raum der Sozialisation und Wertevermittlung (vgl. Prenzel 2010: 10), der neben der Bildungsvermittlung auch die Aufgabe hat, Jugendliche in ihrer Identitätsfindung zu fördern und zu unterstützen (vgl. Göppel et al.: 92 ff.). Was aber macht einen solchen unterstützenden Raum aus, was sind Grundvoraussetzungen für ein positives Schulklima?¹⁷ Annedore Prenzel konstatiert in ihrer »Pädagogik der Vielfalt« (1993): »Das gesellschaftlich wertvolle Gut, das Schulen und andere pädagogische Einrichtungen [...] zu verteilen haben, heißt »intersubjektive Anerkennung« jeder einzelnen Person in ihrer einmaligen Lebenslage« (Prenzel 1993: 61). Das Konzept der Anerkennung ist zentral für zahlreiche pädagogische Ansätze und Diskurse (vgl. Mecheril 2010: 181). Insbesondere in der Adoleszenz, einer Phase der Identitätssuche, ist es demnach wichtig, Wertschätzung und Anerkennung zu vermitteln, Identitätswürfe wahrzunehmen und zu unterstützen (vgl. Radvan 2010: 31; Schmidt et al. 2015: 10). Darüber hinaus bilden Beziehungen, die von Anerkennung geprägt sind, die Voraussetzung dafür, dass Individuen anderen Menschen ebenso begegnen (vgl. Prenzel 2013: 62). Auf das Konzept der Anerkennung beziehen sich auch die Demokratiepädagogik und die Schulklimaforschung (vgl. Fend: 1977).

17 Ich stütze mich bei der Verwendung des Begriffes »Schulklima« auf die Definitionen von Varbelow und Schreiner: »Unter Schulklima versteht man die Atmosphäre interagierender im Schulalltag zusammentreffender Personen sowie der Lernumwelt und des Lernumfelds unter Berücksichtigung der Schülersozialisation von Eltern und Lehrern als auch der Versuch von Schülerelbstsozialisation infolge von Peergroup- und Mitschülereinflüssen« (Varbelow 2003: 98). Zusammenfassend könnte man sagen: »Schulklima ist die Gesamtheit der sozialen Erfahrungen von Schülern und Lehrern in der Schule« (Schreiner 1973: 110).

Anerkennung, die Überzeugung eigener Wirksamkeit und Inklusion¹⁸ gelten in der Demokratiepädagogik als »Grundvoraussetzungen einer guten Gesellschaft« (Edelstein et al. 2009: 11). Daneben fordert diese, Schule als »demokratische Lebensform« zu gestalten, um »entgegenkommende Verhältnisse« für die Entwicklung von Kompetenzen herzustellen, die zur Teilhabe an einer demokratischen Gesellschaftsform befähigen (ebd.). Von diesen Prinzipien ausgehend, wird in dieser Arbeit ein von Anerkennung und Wertschätzung geprägter gegenseitiger Umgang sowie das Vorhandensein demokratischer Strukturen und die Praxis von Inklusion als bedeutsam für ein gutes Schulklima verstanden.

2. Die Schulen

Im Sinne einer Sensibilisierung für die Analyse des empirischen Materials sollen hier die Schulprofile der beiden Schulen sowie einige Beobachtungen bei den Schulbesuchen vorgestellt werden. Es zeigen sich Gemeinsamkeiten – beide Schulen sind »Schule ohne Rassismus« und positionieren sich gegen Rechtsextremismus – aber auch deutliche Unterschiede zwischen den Schulen. Diese betreffen nicht nur den Schultyp (Gymnasium – Freie Schule) und die Größe, sondern auch das Leitbild und das beobachtbare Verhältnis zwischen Schüler_innen und Lehrkräften. Auf Unterschiede zwischen den beiden Schulen in Bezug auf das Erleben des Schulklimas deuten auch Ergebnisse der quantitativen Untersuchung hin (vgl. Peters und Spicker in vorliegendem Band). Ihnen zufolge nehmen die Schüler_innen der Freien Schule einen größeren Zusammenhalt und mehr Unterstützung in der Schulgemeinschaft wahr als die Schüler_innen des Gymnasiums in Sportstadt (ebd.).

Die Freie Schule Blumenstadt

Die Freie Schule ist eine kleine, von der Kita bis zur zehnten Klasse führende Ganztagschule, die an der Pädagogik von Maria Montessori orientiert ist. Die Schule nennt in ihrem Schulprofil Inklusion und Anerkennung von Differenz als Grundprinzipien ihrer Pädagogik. Darüber hinaus wird die Achtung der Kinder als eigenständige Persönlichkeiten, soziales Lernen und die Vermittlung eines demokratischen Miteinanders sowie die Integration »verhaltenorigineller« Kinder betont. Die Schule bezieht auf der Website Position »gegen Rechts« und ist »Schule ohne Rassismus.« Kleine Gesprächs- und Gruppenräume, »Kuschelecken« und Sträube mit Wiesenblumen sorgen für eine offene, freundliche Atmosphäre. Die Klassen tragen von den Schüler_innen gewählte Tiernamen, Lehrkräfte und Schüler_innen duzen sich, selbst der Direktor wird mit Vornamen angesprochen. In der Pause steht der Direktor zur Verfügung, um mit Schüler_innen Versuche im Chemielabor anzustellen. Auffallend ist der freundschaftliche, respektvolle Umgangston zwischen Lehrkräften und Schüler_innen, aber auch zwischen den Schüler_innen. Poster mit der Aufschrift »Nazis einen Vogel zeigen« und mehrere Kommentare von Schüler_innen machen eine Positionierung gegen Rechtsextremismus deutlich. Der Direktor erklärt, alle Schüler_innen der beiden Klassen seien bereit, an der Diskussion teilzunehmen und schon »ein bisschen« vorbereitet (Auszug aus dem Forschungsprotokoll vom 4.6.2015).

Das Gymnasium in Sportstadt

Bei der Schule in Sportstadt handelt es sich um ein großes, fünfzügiges Gymnasium mit Schwerpunkten (laut Schulwebsite) auf Leistung und Wettbewerbsfähigkeit.

Im Eingangsbereich des Schulgebäudes sind Plakate von Schülerprojekten gegen Rassismus sichtbar, in einem Klassenraum von den Schüler_innen gestaltete Comics, Gedichte und Collagen zum Thema Diskriminierung und Homophobie. Es wird ein Eindruck von Engagement und Bildungsanspruch vermittelt, der durch die große Anzahl von ausliegenden Informationsmaterialien zur Studien- und Berufswahl unterstützt wird.

18 Inklusion bezeichnet die Zugehörigkeit aller Menschen zur Gesellschaft und die Möglichkeit der uneingeschränkten Teilhabe. Das Konzept wendet sich gegen die Diskriminierung oder die Marginalisierung von Menschen aufgrund zuschreibbarer Merkmale wie z. B. religiöse und kulturelle Zugehörigkeit, Geschlecht, Hautfarbe, sexuelle Orientierung und körperliche oder geistige Behinderungen. Verschiedenheit wird als positiver Bestandteil von Normalität gesehen (vgl. <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/inklusion.html>. Zugriffen: 19.9.2015)

Im Vorgespräch mit dem Direktor erklärt dieser sein Bemühen um eine offene Atmosphäre und die Berücksichtigung der Wünsche der Schüler_innen. Er erwähnt »Defizite und Probleme« in Bezug auf Homo- und Trans*feindlichkeit, vor einigen Jahren habe es schon einmal Probleme in dieser Hinsicht gegeben. Er wisse um ein erhöhtes Suizidrisiko betroffener Schüler_innen, diesem wolle er auf jeden Fall präventiv begegnen. Probleme gebe es aber auch mit Neonazis. Aus diesen Gründen beabsichtige er, Projekte zur Demokratieerziehung an die Schule holen. Es existiere an der Schule eine LSBTI-»Selbsthilfe-Gruppe« von Schüler_innen, die Schulsozialarbeiterin sei hier die Ansprechpartnerin.¹⁹

Anders als in der Freien Schule weigert sich zu Beginn einer Gruppendiskussion eine größere Anzahl von – überwiegend männlichen – Schülern, hieran teilzunehmen. Auf Nachfrage einer engagierten Lehrerin wird dies seitens der Jungen damit begründet, nicht über »Transen« reden zu wollen, die Mädchen äußern, sie wollten keinen Schulstoff verpassen und ein Mädchen äußert, sie wisse, dass ihre Eltern etwas dagegen hätten (Auszug aus dem Forschungsprotokoll vom 18.6.2015).

3. Empirische Analysen – zwischen Anerkennung und Ablehnung

In den Gruppendiskussionen wird deutlich, dass sich die Teilnehmer_innen aller vier hier analysierten Gruppen einer sozial erwünschten Haltung der Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt bewusst sind. Gleichzeitig begegnet ihnen in ihrem sozialen Umfeld vielfach eine latent oder offen feindliche Haltung zu LSBTI²⁰.

Wie aber gehen die Schüler_innen mit diesen unterschiedlichen Haltungen um, mit denen sie konfrontiert sind und wie positionieren sie sich? In der Bewältigung dieses Konfliktes zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den Gruppen. In den nun folgenden Falldarstellungen sollen diese unterschiedlichen Wege rekonstruiert werden. Dabei liegt im Sinne eines maximalen Vergleichs der Fokus auf der detaillierten Rekonstruktion der Gruppen »Tennis« und »Nelke.« Hier zeigen sich deutliche Unterschiede in der Art und Weise, wie über das hier relevante und weitere Themen geredet wird: Während die Teilnehmer von »Nelke« (Freie Schule Blumenstadt) sich von homo- und trans*feindlichen Haltungen ihres sozialen Umfelds distanzieren, indem sie sich an durch die Schule vermittelte Werte der Anerkennung und Wertschätzung orientieren, identifizieren die Teilnehmer der Gruppe »Tennis« (Gymnasium Sportstadt) sich mit homo- und trans*feindlichen Einstellungen und Verhalten in ihrem sozialen Umfeld, insbesondere in der Familie. In den Diskussionen der Gruppen »Gymnastik« und »Segeln« (Gymnasium Sportstadt) dokumentiert sich eine wiederum andere Art der Behandlung des Themas: Die beiden Gruppen distanzieren sich, wie die Gruppe »Nelke«, deutlich von negativen Einstellungen zu LSBTI in Familie und Gesellschaft. Im Unterschied zu »Nelke« geschieht dies jedoch in Abgrenzung von ihrem schulischen Umfeld, das sie ebenfalls als negativ im Umgang mit Differenz erleben.

Die Gruppe »Nelke« – Freie Schule Blumenstadt

Die Gruppe »Nelke« besteht aus neun männlichen Schülern der jahrgangsübergreifenden Klasse 9 und 10. Die Schüler reagieren offen und positiv auf unser Anliegen und äußern, sie diskutierten in der Klasse häufig frei über unterschiedliche Themen. Diese Diskussionskultur ist spürbar: die Schüler entwickeln selbständig unterschiedliche Themen und diskutieren engagiert, auch kontrovers und mit offensichtlichem Spaß daran.

Formulierung der Anerkennung und Abgrenzung von »konservativen« Einstellungen

Nach der Eingangsfrage durch die Interviewerinnen diskutieren die Schüler zunächst über Geschlechterrollen. Nach fünfzehn Minuten schneidet ein Schüler ein neues Thema an. Er äußert, sein Onkel sei schwul. Die Gruppe reagiert offen und positiv darauf, fragt ihn, wie es ihm damit gehe, das sei doch »chillig« (378), ein anderer Mitschüler berichtet, sein Onkel sei ebenfalls schwul.

19 Bei den Gesprächen mit den Schüler_innen stellte sich heraus, dass die Selbsthilfegruppe unter der Schülerschaft kaum bekannt ist.

20 Die Abkürzung LSBTI steht für Lesben, Schwule, Bisexuelle, Trans*gender und Intersexuelle Menschen. Im Englischen: LGBT (vgl. Schmidt et al. 2015: 10).

Gemeinsam formuliert die Gruppe hier eine erste gemeinsame Orientierung in Bezug zu Homosexualität, die von Normalisierung und Anerkennung gekennzeichnet ist. Gleichzeitig grenzen die Schüler sich deutlich ab von homofeindlichen Einstellungen im sozialen Umfeld, die sie als »konservativ« (390) bezeichnen. Indem die Schüler sich von der religiös motivierten homofeindlichen Haltung eines Großvaters distanzieren, vollziehen sie einen Bruch mit der Generation der Großeltern.

Orientierung an der Wertevermittlung durch die Schule

Trotz der eingangs formulierten anerkennenden Haltung zu sexueller Vielfalt, dokumentiert sich zu Beginn der Diskussion auf persönlicher Ebene eine Verunsicherung in Bezug auf den Orientierungsrahmen und das Verhalten der Gruppe. Die Schüler halten ein Coming-out in der Gruppe eher für unwahrscheinlich. Die Einschätzung eines Schülers: »Ich glaube wenn wir jetzt hier nen Sch.wulen bei uns so schon hätten, ich glaube nich dass er uns das sagen würde« (459-460), wird von den Mitschülern zunächst bestätigt, dann aber sofort von dem Schüler relativiert, indem er auf die Erziehung zu Anerkennung durch die Schule verweist:

- Hm: *⌞ auch wenn wir nich wirklich ich mein keiner von uns hätte was dagegen ich mein wir sind an dieser Schule auch eigentlich ziemlich gut erzogen worden dass wir*
- Dm: *⌞ °@()@°*
- Hm: *⌞ ja nichts dagegen haben soll- also naja wir wurden ja nich gezwungen oder so aber ich glaub wir haben durch diese Freiheitn auch ziemlich stark unsre eigene Meinung entwickelt und uns in diesem Thema sehr gut weiter entwickelt auch; (.) und ich glaub nich dass wir dann einen irgendwie abstoßen würden.*

(Eingangssequenz: Z 459-469)

In Hms Aussage drückt sich aus, dass die Schüler Anerkennung und Inklusion als Produkt der Erziehung durch die Schule sehen. Der Hinweis, sie hätten sich »in diesem Thema sehr gut weiterentwickelt« ist ein Indikator dafür, dass die Haltungen der Gruppe zu gleichgeschlechtlichen Lebensweisen nicht immer so offen waren, dass es sich also um einen Lernprozess handelt, der nach Einschätzung der Schüler mit Persönlichkeitsentwicklung und freier Meinungsbildung verknüpft seien. Aus dieser Erziehung zieht Hm Schlüsse auf die kollektive Handlungspraxis (»ich glaub nich dass wir dann einen irgendwie abstoßen würden«). Die Bezugnahme auf die durch die Schule vermittelten Werte – Freiheit, Inklusion, Anerkennung – ist zentral für die Behandlung des Themas durch die Gruppe, wie im Folgenden noch deutlicher wird.

Schulklima – »Die kümmern sich um einen«

Die Einschätzung der Teilnehmer, dass niemand wegen seiner sexuellen Orientierung aus der Schulgemeinschaft ausgeschlossen würde, wird durch erfahrungsbasierte Beispiele untermauert:

- Hm: *Zum Beispiel ich als ich hier an die Schule gekommen bin wurd ich hier zum Beispiel auch super aufgenommen und alles und auf andern Schuln isses halt so*
- Cm: *⌞ Da bist du erst mal der Außenseiter.*
- Gm: *⌞ Da bist du erst mal allein.*

(Eingangssequenz: Z 476-481)

Die Teilnehmer bestätigen Hms Erklärung der Anerkennung und Inklusion als Grundprinzip der Schule, indem sie ihre eigene Aufnahme an der Schule anführen. Ein Schüler führt dies weiter aus:

- Dm: *⌞Es wird sich um jeden Schüler gekümmert als (.) na wann war das na ich glaub in der fünften war das da hatte ich Konzentrationsprobleme und n Freund von mir auch und für uns beide wurden Extra:programm gemacht wo wir halt gelernt ham uns besser zu konzentriern. Also die denkn über jeden einzelnen Schüler hier nach.*

(Eingangssequenz: Z 544-565)

In dieser Passage wird erkennbar, dass die Jugendlichen ihre Schule als positives Umfeld erleben, in dem sie sich in ihrer Individualität anerkannt, respektiert und unterstützt fühlen. Darüberhinaus dokumentiert sich ihre Fähigkeit zu einer Perspektivenübernahme: In der Erzählung eigener Schwierigkeiten (»da hatte ich Konzentrationsprobleme«) werden Probleme als etwas diagnostiziert, das jede Person betreffen könnte.

Anerkennender Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt

Anerkennung von Differenz lässt auch im Umgang mit eine_r Mitschüler_in, die sich keinem vorgegebenen Geschlecht zuordnet, in der Grundschule erkennen:

Hm: *Ja selbst die Kleinen respektieren ihn (.) also damals wars ja noch immer so als (.) wenn man kleiner is dann (.) ich weiß nicht dann findet man so was auch noch witzig und so was aber (.) die Mädchen spielen ja mit (.) ihm und machen mit ihm und tun und*

Cm: *└Auch die Jungs auch die Jungs so*

Hm: *└Ja ich also ich find es macht gar kein Unterschied was er jetzt sein möchte oder (.) die repektieren ihn einfach wie ihren Mitschüler wie ihren Freund und (.)*

(Passage »Junge, der ein Mädchen sein möchte«: Z 671–692)

Dieser gelassene, normalisierende Umgang und die Offenheit der Schulgemeinschaft für Differenz, auch in Bezug auf geschlechtliche Vielfalt, steht in maximalem Kontrast dazu, wie die im weiteren Verlauf des Artikels besprochene Gruppe »Tennis« mit Differenz umgeht.

Vertrauen in die Solidarität der Schulgemeinschaft – »Wir sind ne große glückliche Familie«

Indem die Gruppe diskursiv die von der Schule vermittelten Werte der Anerkennung und Inklusion entwickelt und anhand mehrerer Beispiele expliziert, formuliert sie nun eine gemeinsame Haltung in Bezug auf den Umgang mit einem Coming-out in der Gruppe.

Cm: *Und äh ich glaube, und ich glaube auch dass ...dass wenn jemand (..) homosexuell halt is dass äh (.) dass das (.) man des auch vielleicht bedingt auch sagen könnte.*

(Eingangssequenz: Z 615–616)

Hier schließt sich dramaturgisch der Bogen zu der eingangs formulierten Skepsis der Teilnehmer, ob man sich in der Gruppe outen könnte (495). Die Gruppe stimmt Cms vorsichtig formulierter Einschätzung zu, dass ein Coming-out möglich sei, der Mitschüler würde in so einem Fall »ganz normal«, » wie irgendwer von uns behandelt« (622–623). Diese gemeinsame Handlungseinschätzung begründen die Schüler mit dem Zusammenhalt der Schulgemeinschaft:

Hm: *einfach weiß nich ne kleine Gruppe aber dafür haltn wir halt auch alle zusammen wenns di- eng wird und dann (.)* └weil wir sind

Gm: *└Hm*

Hm: *└Und ich find auch wenn jetzt zum, Beispiel wenn man einfach Probleme hat oder so kann ich zu jedem hier kommen und mit dem drüber reden weils einfach ich kann selbst zu den Lehrern gehen weil hier wird sich einfach um einen gekümmert und das is einfach wie so (.) weiß nich wie so*

Cm: *└Ja*

Hm: *└wie sone Bruderschaft hier*

Gruppe: *└@ (2) @ (5)*

Cm: *°Wir sind ne große glückliche Familie°*

(Eingangssequenz: Z 625–637)

Deutlich wird hier noch einmal, dass es – trotz der formulierten normalisierenden, anerkennenden Haltung in Bezug auf Homosexualität – durchaus als Krisensituation wahrgenommen würde, wenn einer der Mitschüler schwul wäre. Diese Krise würde jedoch nicht zu Ausgrenzung führen,

sondern würde von der Gruppe gemeinsam gemeistert. Hier erscheint ein kollektiver Orientierungsrahmen, innerhalb dessen der starke Zusammenhalt der Gruppe einen anerkennenden und inkludierenden Umgang mit Differenz ermöglicht.²¹

Demokratische Diskussionskultur

Das Gesprächsverhalten der Gruppe zeugt von einer demokratischen Diskussionskultur. Die Schüler beteiligen sich alle am Gespräch und lassen unterschiedliche Meinungen zu. Dass auch die Anerkennung der Pluralität von Meinungen als wichtiger schulischer Lernprozess von ihnen erlebt wird, zeigt sich in dieser Passage:

Cm: *↳ das wurde mir durch durch die Schule ganz doll
mitgegeben dass ich halt gelernt habe (.) mir die Meinung des anderen erst mal anzuhörn,
weil das muss man ja auch im Laufe der Schulzeit oder im Laufe des Großwerdens
denn ja auch manchmal lernen, und mir das dann anzuhörn.(.)*

(Eingangssequenz: Z 604-607)

Zusammenfassung

Die Gruppe löst den Konflikt der sich widersprechenden Haltungen zu LSBTI, mit denen sie konfrontiert sind, durch eine Distanzierung von homofeindlichen Haltungen im familialen und gesellschaftlichen Umfeld. Die Teilnehmer der Gruppe »Nelke« orientieren sich in ihrem Umgang mit Differenz an den Werten, welche die Freie Schule verkörpert und vermittelt. Eine Haltung der Anerkennung in Bezug auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt wird als Ergebnis der »guten Erziehung« durch die Schule gesehen.

Die Gruppe »Tennis« – Gymnasium Sportstadt

Die Gruppe besteht aus sechs männlichen Schülern der achten Klasse. Im Gegensatz zur Diskussion mit der Gruppe »Nelke« verläuft die Diskussion schleppend, mit vielen Pausen und durchgehend von unterdrücktem Kichern begleitet, das sich immer wieder in lautem Lachen entlädt. Dies könnte auf ein Unbehagen an dem Gesprächsthema gedeutet werden, über das eine beträchtliche Anzahl von Mitschüler_innen die Diskussion ganz verweigert hatte.

Distanzierung – »Das Thema betrifft uns nicht wirklich«

Die Teilnehmer betonen zunächst ihre Distanz zu »dem Thema«:

Cm: *Ja also mich betrifft oder meine Freunde und mich betrifft das Thema auch kaum, aber
ich kenne allerdings auch Leute, die mir schon so erzählend also ich ke- hab kannte einen
da war ich fünfte Klasse und da war ich eigentlich ziemlich erschrocken, aber ich find das jetzt
eigentlich gar nicht mehr so schlimm (.) das der schwul war.*
(7)

Dm: *Ja (2) ja (3)*

(Eingangssequenz: Z 17-22)

Eine Distanzierung lässt sich auch in den wiederkehrenden Äußerungen der Teilnehmer feststellen, Schwule nicht persönlich oder nur flüchtig zu kennen sowie in der zahlreichen Umschreibungen wie »solche Leute« (25), »die« (26, 84) oder »ähm diese Homo-Homosexuellen (.) Menschen oder Personen ähm« (Passage »Diskriminierung«: 8). Hier zeigt sich ein maximaler Unterschied zu den Teilnehmer_innen der anderen drei Gruppen, die persönlich und nah über das Thema

21 Zu ähnlichen Ergebnissen gelangt die Untersuchung zur Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen von Ulrich Klocke (2012). Zehn sechste Klassen und zehn neunte Klassen unterschiedlicher Schulformen wurden mittels einer schriftlichen Fragebogenerhebung zu Einstellungen, Wissen und Verhalten von Schüler_innen und Lehrpersonen gegenüber LSBTI befragt. Demnach waren Schüler_innen positiver gegenüber LSBTI eingestellt, wenn sie wussten, dass die Schulordnung Mobbing und Gewalt ächtet. Darüber hinaus verhielten sich die Schüler_innen solidarischer und unterstützender, wenn das Leitbild der Schule sich eindeutig gegen menschenfeindliche Einstellungen sowie Mobbing und Gewalt positioniert. Auch wirkte sich die mehrfache Thematisierung in unterschiedlichen Schulfächern positiv auf die Einstellungen zu LSBTI aus (vgl. Klocke 2012: 73 ff.).

sprechen, persönlichen Kontakt haben (Onkel) und gedankenexperimentell durchspielen, wie es wäre, wenn eine_r von ihnen lesbisch bzw. schwul wäre.

Schwule als Bedrohung – »Die sollen mir nix antun«

Cms Äußerung bildet den Anfang einer Reihe von Erzählungen, in denen Schwule als Bedrohung dargestellt werden. Die Formulierung des Schreckes über die sexuelle Orientierung des Mitschülers stößt bei den Teilnehmern weder auf Staunen noch auf Fragen und könnte so gedeutet werden, dass es sich hier um ein von der Gruppe geteiltes »Wissen« in Bezug auf Homosexualität handelt. Dies wird sich in den folgenden Erzählungen bestätigen. Vom Interviewer nach Gründen für seinen Schreck gefragt, antwortet Cm:

- Y: *Kannst du vielleicht dadraüber noch was erzählen? warum warst du erschrocken oder (2)*
Cm: *Meine Mutter hat immer gesagt ich soll bei solchen Leuten vorsichtig sein, vor allem wenn sie älter sind @(und die dürfen mir nix antun)@ (.) @(die sollen mir nix antun)@
@(5)@ ((ganze Gruppe lacht auf))*
Cm: *Ich soll vorsichtig sein, dass sie also wenn die älter sind also dass die also ich da nicht hin (will) dass sie mir nix antun ja
(8) @(19)@ ((ganze Gruppe lacht))*

(Eingangssequenz: Z 24-30)

Cm begründet seine Angst mit der Prägung durch die Mutter. In deren Warnungen wird männliche Homosexualität mit Gefahr und Missbrauch bzw. Pädophilie assoziiert.

Die Verknüpfung von Homosexualität mit Gefahr wird nun anhand verschiedener Beispiele von den Teilnehmern ausgearbeitet. Ein Junge erzählt von Gerüchten über Belästigungen durch einen schwulen Fahrlehrer (32–48), ein anderer von der Begegnung mit seinem schwulen Onkel und dessen Partner, deren alleinige Präsenz er als »kleines Kindheitstrauma« (59) erinnert. In den Äußerungen erscheint männliche Homosexualität durchweg als latente oder offene Bedrohung für kleine Kinder.

»Ich find das jetzt nicht mehr schlimm« – Selbstpositionierung und Betonung von Normalität gleichgeschlechtlicher Lebensweisen

Wie Cm in seiner Kindheitserinnerung an den schwulen Mitschüler (20), beenden die anderen Teilnehmer ihre Erzählungen von Begegnungen mit Schwulen wiederholt mit der Beteuerung: »Ich find das jetzt nicht mehr so schlimm«. (20, 71, 78, 84, 92) Diese Ansicht wird hier abschließend in einer gemeinsamen Konklusion noch einmal ausgedrückt:

- Cm: *⌞Ja und ich find das jetzt eigentlich ganz normal, also ich fand das (.) find das jetzt nicht mehr schlimm (.) also dass (.) ich find das gut, dass die jetzt so Rechte haben auch °die alle anderen Menschen haben°*

(Eingangssequenz: Z 77-90)

In der gesamten Eingangssequenz lässt sich ein starker Kontrast zwischen der explizit ausgedrückten Haltung der Toleranz und Normalisierung von LSBTI und dem dokumentarischen Gehalt der Äußerungen, dem impliziten Wissen der Jugendlichen in Bezug auf Schwule, feststellen. In den Äußerungen dokumentiert sich ein kollektives »Wissen« über männliche Homosexualität als Bedrohung, welches durch Eltern und das soziale Umfeld tradiert wurde. Trotz ihres Bewusstseins über die soziale Erwünschtheit einer Haltung der Anerkennung in Bezug auf LSBTI und ihres Bestrebens, sich von der tief verinnerlichten elterlichen Orientierung zu lösen, gelingt es den Jugendlichen nicht, dieser etwas entgegenzusetzen. Die Beteuerung der Normalität und Akzeptanz werden zwar regelmäßig wiederholt, bleiben aber ungefüllt und stehen in starkem Widerspruch zu dem von den Jugendlichen gemeinsam hervorgebrachten Bild von Homosexualität als Bedrohung. Es dokumentiert sich hier ein Konflikt zwischen unterschiedlichen Orientierungen: Einerseits die durch das elterliche und soziale Umfeld vorgelebte negative Einstellung in Bezug auf sexuelle Vielfalt, andererseits die sozial erwünschte Haltung, deren sich die Teilnehmer bewusst sind und die sie in der Gruppendiskussion möglicherweise auch mit einer Erwartungshaltung des Gesprächsleiters verbinden.

Befreiung von normativen Erwartungen sozial erwünschter Haltungen

Am Ende der Diskussion lösen sich die Teilnehmer von den Bemühungen um die Formulierung einer sozial erwünschten Meinung:

Y: *Habt ihr noch irgendwas, was ihr ansprechen wollt? ein Thema?*

?m: *Nö*

Bm: *Nö.*

@(4)@

Bm: *Habt ihr noch was?*

Fm: *Ich weiß nicht also (.) ich muss sagen, also ich hab echt nichts so gegen Schwule und so, aber ich weiß nicht ich muss sagen, ich (.) m:uss das nicht sehen, wie die sich jetzt irgendwie küssen oder so ich (.) ich find das ein- (also) ich muss sagen ich find das (.) echt ekelhaft also ekelhaft so*

(Endsequenz: Z 1-9)

Eingeleitet mit einer nochmaligen Beteuerung von Toleranz in Bezug auf Schwule wird diese nun differenziert. In der nun folgenden Interaktion entsteht plötzlich Lebendigkeit und emotionale Beteiligung. Es vermittelt sich der Eindruck, als entledige sich die Gruppe des Drucks, ihre Aussagen kontrollieren zu müssen und mache nun ihren Empfindungen ungezügelt Luft.

Orientierung an vorgelebter Handlungspraxis durch Eltern und dörflichem Umfeld

Die Prägung durch die elterliche Sozialisation wird von den Teilnehmern in Anekdoten über das homofeindliche Verhalten des Vaters weiter thematisiert:

Cm: *└Ja also ich denk es liegt darauf daran auch, dass man so groß wird also zum Beispiel Germany's Next Topmodel habe ich gesehn, erstes Mal da ist auch so ein Schwuler weiter gekommen und mein Vadder war kurz davor den Fernseher einzuschlagen @ (als er das gesehen hatte, dass die sich geküsst haben also)@*
@(14)@

Cm: *Also ich find=s auch echt ekelhaft wenn die sich @ (wenn die sich küssen also)@ (2)*

(Endsequenz: Z 15-20)

Wieder (wie bei der Beschreibung der mütterlichen Warnungen vor Schwulen) karikiert Cm die Reaktion des Vaters, übernimmt aber dennoch dessen Perspektive (20).

Die Absage an die zuvor erfolgten Zugeständnisse an eine anerkennende Haltung zu LSBTI und die Versicherung einer eindeutigen gemeinsamen Orientierung der Gruppe wird zum Abschluss des Gesprächs aktionistisch hergestellt:

Y: *Gut habt ihr noch was auf=m Herzen (.) wollt ihr noch irgendwas loswerden? (.)*

Dm: *X, das ist deine Chance*

@(5)@

Cm: *Oute dich @(2)@*

Bm: *@ (Ich wünsch mir dass () jetzt den Raum verlässt)@ (.) wir wollen jetzt unter Männer sein @(2)@*

?m: *Kannst du alles vergessen*

Dm: *└Das wurd am Anfang falsch aufgeschrieben, wir sind fünf Jungs, ein Mädchen*

Bm: *└Nein komm jetzt jetzt hör auf mit dem Thema, es ist sonst (gemein)*

Cm: *└Kleine Prinzessin (wenn ich bitten darf) @(3)@*

Bm: *Ey (.) so ((reden durcheinander und lachen))*

?m: *└Ich bin () Prinzessin @(.)@ (öffnet scheinbar schwule Tonlage nach)*

Bm: *└ (Aber) du heute mit deinem Tuch ja (.) wir haben ein*

Beweisvi-

?m: *└ (Du brauchst gar nicht mit anfangen)*

Bm: *└Wir haben ein Beweisvideo*

(Endsequenz: Z 58-76)

Die Gruppe schafft hier durch die Herstellung einer Situation der Ausgrenzung Eindeutigkeit in Bezug auf ihre Haltung zu Homosexualität. Bms Versuch, der Gruppendynamik etwas entgegenzusetzen bleibt ohne Reaktion. Schließlich ordnet er sich der Gruppe unter, indem er sich aktiv am Mobbing beteiligt. Hier dokumentiert sich der Zugzwang der Gruppe, die abweichende Meinungen nicht duldet.

Differenz als Bedrohung

Zu dem Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt äußert ein Teilnehmer zu Beginn der Diskussion »Ich denk mal wir haben jetzt nicht so krass geteilte Meinungen dazu« (10). Auch in Bezug auf Alter, Ethnizität, Religion, Geschlecht und sexuelle Orientierung konstruieren die Jugendlichen ihre eigene Gruppe als homogen. Dies dokumentiert sich unter anderem in folgender Aussage über eine (vermeintlich) lesbische Mitschülerin:

Bm: Also wir sind ja... relativ gleich und sie ist eben schon sehr anders was viele Punkte betrifft, so alterstechnisch, auch ihre Orientierung geschlechtliche Orientierung und all so was finde ich (.) und dann ist es auch schwer einzuschätzen finde ich (.)«

(Passage Lesbisches Mädchen: Z 42-44)

Die Mitschülerin wird aufgrund ihres Alters und ihrer sexuellen Orientierung als »anders« und damit »schwer einschätzbar« erklärt. Differenz wird von der Gruppe nicht nur in Bezug auf sexuelle Orientierung, sondern auch in vielen anderen Dimensionen – Ethnizität, Religion, Alter, Kleidungsstil und Rollenverhalten als Bedrohung empfunden (vgl. dazu auch den Text von Krause in diesem Band). Eine geringe Toleranz für Differenz dokumentiert sich auch im Gesprächsverhalten der Gruppe: Die Diskussion wird im Wesentlichen von einem Wortführer beherrscht und divergierende Meinungen werden, anders als in der Diskussion der Gruppe »Nelke«, unterdrückt oder gar nicht geäußert.

Zusammenfassung

Im Unterschied zur Gruppe »Nelke« löst sich die Gruppe »Tennis« im Laufe der Diskussion mehr und mehr von Zugeständnissen an eine sozial erwünschte Haltung der Anerkennung von sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Erkennbar wird dagegen eine Orientierung an den durch die Eltern und das soziale Umfeld vorgelebten Einstellungen und Praktiken, welche sich auf zahlreiche Dimensionen von Differenz beziehen. Die Jugendlichen konstruieren ihre »Wir«-Gruppe als homogen in Bezug auf Ethnizität, Geschlecht, sexuelle Orientierung, Religion und in Bezug auf Haltungen zu Differenz, welche als bedrohlich für die eigene Identität angesehen wird.

Die Gruppen »Gymnastik« und »Segeln« – Gymnasium Sportstadt

In der Behandlung des Themas bzw. der Bewältigung der Diskrepanz der unterschiedlichen Haltungen zu LSBTI, mit denen sie konfrontiert werden, weisen die beiden Gruppen große Ähnlichkeiten auf – sie sprechen offen und anerkennend über sexuelle und geschlechtliche Vielfalt wie die Gruppe »Nelke«. Anders als diese orientieren sie sich jedoch nicht an ihrem Schulklima, welches sie in Bezug auf den Umgang mit Differenz als negativ wahrnehmen, sondern in Abgrenzung zu diesem. Als normgebend erweisen sich hier die besten Freundinnen. Somit bilden die Gruppen »Gymnastik« und »Segeln« neben »Nelke« und »Tennis« einen dritten Typus.

Die Teilnehmerinnen sind Schülerinnen des Gymnasiums in Sportstadt – wie die Gruppe »Tennis«. Die Gruppe »Gymnastik« umfasst fünf Teilnehmerinnen der siebten Klasse, die Gruppe »Segeln« sechs Teilnehmerinnen der zehnten Klasse. Das Sprechen über sexuelle und geschlechtliche Vielfalt bereitet den Mädchen keine Schwierigkeiten, sie äußern sich persönlich, empathisch und erfahrungsbasiert zu dem Thema. Insbesondere die Gruppe »Segeln« diskutiert mit großem Engagement und Spaß. Eine Teilnehmerin kommentiert: »Schade, wir sollten öfter mal über solche Sachen reden.«

Distanzierung von homofeindlichen Einstellungen in der Familie und Gesellschaft

Wie die Teilnehmer der Gruppe »Nelke« – und im Gegensatz zu den Mitschülern der Gruppe »Tennis« – distanzieren sich die Schülerinnen von homo- und trans*feindlichen Einstellungen in ihrem familialen und sozialen Umfeld und ordnen sie als antiquierte Einstellungen einer anderen Generation zu. Dies soll an folgendem Beispiel exemplarisch verdeutlicht werden, in dem eine Schülerin von ihrer Reaktion auf abwertende Bemerkungen ihres Vaters über Schwule berichtet:

Dw: *Das erste was ich dann tu is meinem Vater sagen dass ähm dass er manchmal einfach leise sein sollte und seine Meinung nicht so laut einfach äußern sollte weil (.) es verletzt manchmal schon sehr*

(Gruppe »Gymnastik«, Passage »Schwul«: Z 36-39)

Beste Freundinnen

Während sich bei der Gruppe »Nelke« die ganze Schulgemeinschaft als normgebende »Wir«-Gruppe erweist, bildet für die Teilnehmerinnen der Gruppen »Gymnastik« und »Segeln« die »beste Freundin« den Kern der »Wir«-Gruppe. Von Erwachsenen, Lehrkräften und gleichaltrigen Jungen grenzen die Schülerinnen sich ab. Das Thema Freundschaft bildet dann auch eines der zentralen Themen der Gruppendiskussion. Mit Freundschaft sind normative Ansprüche verknüpft – die beste Freundin akzeptiert die andere bedingungslos, auch wenn sie nicht mit allem einverstanden ist. Dies betrifft auch das Thema sexuelle Orientierungen:

Dw: *also wir reden frei darüber weil, sie is meine beste Freundin und wir reden (.) ganz normal, ganz einfach darüber es is eigentlich egal*
Ew: *unabhängig, was die andere Person davon hält oder*
Dw: *Ja, das akzeptieren wir und ja.*
Aw: *Ich glaub da redet man aber nur so offen mit halt unseren besten Freunden drüber.*
Bw: *Also halt nich mit jedem und ich glaub auch nich so viel mit Erwachsenen*

(Eingangssequenz »Gymnastik«: Z 33-38)

»Sehen und gesehen werden«

Zum Schulklima am Gymnasium Sportstadt äußern die Teilnehmerinnen überwiegend Negatives. In der folgenden interaktiv dichten Passage kommt deutlich zum Ausdruck, dass die Jugendlichen in ihrer Schule einen hohen Konformitätsdruck erleben:

Dw: *Wo ich auf diese Schule kam hat meine Mutter gesagt dass das eine Schule is wo eh nur alle denken Sehen und gesehen werden.*
Y: *Seht ihr das auch so oder was is die Schule für Euch?*
Aw: *Horror*
Gruppe: *@(.) @*
Dw: *Na eigentlich isses hier wirklich so äh dass man wirklich von Kopf bis Fuß schon gestylt sein muss um wirklich auch als cool angesehen zu werden.*
Aw: *Nein um als normal angesehen zu werden.*
Dw: *Ja oder normal schon normal (.) und wenn man das halt nich hat gehört man halt nich unbedingt zu den wirklich Coolen dazu oder (.) oder wenn man halt auch anders is oder(.)*
Aw: *Oder*
Bw: *Wenn man seine eigene Meinung sagt dann kommen die halt auch nich wirklich klar.*

(Gruppe »Gymnastik«, Passage »Sehen und gesehen werden«: Z 43-76)

Diese Wahrnehmung steht in maximalem Kontrast dazu, wie die Teilnehmer von »Nelke« das Klima an ihrer Schule erleben. Während sie Inklusion, Solidarität und Anerkennung von Differenz auch in Bezug auf Meinungen beschreiben, sehen die Teilnehmerinnen des Gymnasiums in Sportstadt ihre Schule zwar als die beste im Umkreis in Bezug auf Bildung an, schätzen sie aber in den genannten Punkten der Solidarität, Inklusion und Anerkennung von Differenz als äußerst negativ ein.

Coming-out an der Schule

In einem als teilweise homofeindlich empfundenen schulischen Umfeld, in dem Lehrkräfte nach Aussagen der Schülerinnen kaum eingreifen, wenn Schüler_innen »schwul« als Schimpfwort gebrauchen, »weil die halt selber so sind« (Passage Lehrer_innen: 6), gelangen die Schülerinnen zu dem Schluss, dass ein Coming-out an der Schule für sie keine Option darstellt:

- Bw: *└Nee. Das würd ich mich nicht traun.*
Ew: *└Ich auch nicht*
Ew: *└Besonders Schule is*
grade schlimm weil man weiß einfach wie die Schule tickt und dann geht auch die
Aw: *└Und auch die älteren Schüler so ja.*
Ew: *└Und die Lehrer also bei den Lehrern stell ich mir das teilweise*
schlimm vor.
Bw: *Die wissen gar nich wie (die reden solln)*
Aw: *Aber die sind auch überfordert mit der Situation glaub ich*
- (Gruppe »Segeln«, Passage »Lehrer_innen: Z 23-47)

In der Passage dokumentiert sich, dass die Schülerinnen die Lehrkräfte nicht als Ansprechpersonen wahrnehmen, nicht nur aufgrund von möglichen homo- oder trans*feindlichen Einstellungen, sondern auch aufgrund von mangelndem Wissen und von Unsicherheit. Auch die vom Direktor als Ansprechperson für LSBTI-Fragen genannte Schulsozialarbeiterin würden die Schülerinnen nach ihren Aussagen nicht aufsuchen. Anders als die Teilnehmer der Freien Schule, welche die Schulgemeinschaft als »große glückliche Familie« erleben, die ein Coming-out mittragen würde, erscheint die Schulgemeinschaft hier als negativer Gegenhorizont.

Zusammenfassung

In der Gruppendiskussion der Teilnehmerinnen des Gymnasiums in Sportstadt zeigt sich im Gegensatz zu den Mitschülern der Gruppe »Tennis« eine Abgrenzung von homofeindlichen Einstellungen im Elternhaus und in der Gesellschaft. In einem als wenig unterstützend, ja sogar als feindlich wahrgenommenen schulischen Umfeld, erweist sich die beste Freundin als ungeheurer wichtig, auch in Bezug auf die Ausbildung von Orientierungen. Anders als die Schüler der Freien Schule erleben sie in ihrem schulischen Umfeld einen hohen Konformitätsdruck und geringe Toleranz im Umgang mit Differenz. Lehrkräfte werden teilweise als offen homofeindlich eingestellt oder im Umgang mit dem Thema überfordert gesehen.

4. Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse

In den Gruppendiskussionen dokumentieren sich deutliche Unterschiede hinsichtlich der Einschätzung und des Erlebens des jeweiligen Schulklimas an den beiden untersuchten Schulen durch die Schüler_innen. Die Ergebnisse der Fragebogenerhebung (vgl. Text Elisabeth Peters und Rachel Spicker in diesem Band) in Bezug auf das Schulklima, aber auch die Beobachtungen während der Schulbesuche, werden somit bestätigt. Die qualitative Untersuchung erlaubt überdies eine differenziertere Betrachtung des Themas.

Während die Schüler der Freien Schule in Blumenstadt ihr Schulklima als wertschätzend, anerkennend und inklusiv erleben, bewerten die Schülerinnen des Gymnasiums in Sportstadt das Schulklima diesbezüglich überwiegend negativ. Sie nehmen an ihrer Schule einen hohen Konformitätsdruck wahr, der sich in der Diskussion der männlichen Mitschüler dokumentiert (s. Falldarstellung »Tennis«).



Gruppenübergreifend ließ sich feststellen, dass die Schüler_innen sich einer sozial erwünschten Haltung der Anerkennung von sexueller und geschlechtlicher Vielfalt bewusst sind und dass sie bestrebt sind, sich dementsprechend zu äußern. Diese anerkennende Haltung erleben Schüler_innen als in Kontrast stehend zu negativen Einstellungen zu LSBTI, mit denen sie durch Familienangehörige und das soziale Umfeld des kleinstädtischen bzw. ländlichen Raums konfrontiert sind. In Bezug auf den Umgang mit diesen konfligierenden Haltungen dokumentierten sich Unterschiede zwischen den Gruppen.

Die Teilnehmer der Freien Schule in Blumenstadt (Gruppe »Nelke«) distanzieren sich von den negativen Einstellungen der Großeltern und der Gesellschaft zu LSBTI. In Bezug auf ihre eigene Haltung und Handlungspraxis orientieren sie sich maßgeblich an den von ihrer Schule vermittelten normativen Werten der Anerkennung und Wertschätzung. Ein anerkennender und demokratischer Umgang lässt sich auch im Gesprächsverhalten der Gruppe erkennen. Im Gegensatz zu den anderen Gruppen dokumentiert sich bei der Gruppe »Tennis« (Gymnasium Sportstadt) eine Orientierung an den von Eltern und sozialem Umfeld vorgelebten Haltungen im Umgang mit Differenz. In den Äußerungen wie auch im Verhalten wird deutlich, dass die Gruppe Differenz als Bedrohung empfindet. Die fehlende Abgrenzung von Familie und Umfeld könnte zum Teil dem Alter der Achtklässler geschuldet sein, die sich am Anfang der Pubertät befinden, während die Teilnehmer der Gruppe »Nelke« etwa drei Jahre älter sind. Dagegen einzuwenden ist, dass die Teilnehmerinnen der Gruppe »Gymnastik«, Siebtklässlerinnen, diese Abgrenzung trotz ihres geringen Alters vollziehen.

Die Gruppe »Gymnastik«, wie auch die Gruppe »Segeln«, löst das Problem der konfligierenden Haltungen in Bezug auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, indem sie eine klare Abgrenzung von Eltern, Mitschüler_innen und Lehrer_innen und deren homo- und trans*feindlichen Haltungen vollzieht. In einem schulischen Umfeld, das als feindlich wahrgenommen wird, erscheint Freundschaft, insbesondere die beste Freundin als normgebend. Das Thema wird von ihnen erfahrungsbasiert und persönlich behandelt, im Unterschied zu den Mitschülern der Gruppe »Tennis« erscheinen gleichgeschlechtliche Orientierungen und Lebensweisen als mögliche eigene Entwicklung.

Aus den hier vorgestellten Ergebnissen lässt sich schließen, dass ein positives Schulklima im Sinne eines anerkennenden und wertschätzenden Umgangs sich positiv auf die Haltungen der Schüler_innen in Bezug auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt sowie Differenz im Allgemeinen auswirken kann. Die Analyse der Diskussion mit den Teilnehmern der Gruppe »Nelke« lässt erkennen, dass die an der Freien Schule vorgelebte demokratische Schulkultur sowie die Praxis der Inklusion und Anerkennung jedes Einzelnen in den Schülern einen Lernprozess befördert, der sie zu einem anerkennenden Umgang mit Differenz befähigt. Die Rekonstruktion der Orientierungen der anderen vorgestellten Gruppen macht jedoch deutlich, dass neben der Schule andere Bereiche wie das familiäre und soziale Umfeld prägend sind für die Ausbildung von Orientierungen in Bezug auf LSBTI sowie für den Umgang mit Differenz im Allgemeinen.

5. Ausblick und Überlegungen zu pädagogischen Maßnahmen

Hinsichtlich der Schaffung eines anerkennenden und wertschätzenden Schulklimas konnten Hinweise gefunden werden, dass punktuelle Projekte gegen Rassismus oder Homophobie nicht ausreichen. Auch von der Mitgliedschaft im Netzwerk »Schule ohne Rassismus«, welches das Angehen gegen jede Form von Diskriminierung als Aufnahmebedingung nennt, lässt sich nicht automatisch auf ein anerkennendes, diskriminierungsfreies Schulklima schließen. Dies zeigt sich deutlich im Falle des Gymnasiums in Sportstadt, wie die Freie Schule eine »Schule ohne Rassismus.« Dennoch lassen sich hier Hinweise auf homo- und trans*feindliche Orientierungen und Verhalten nachweisen, ebenso wie das Leiden unter diesen Einstellungen und Verhalten. Die Realität ist hier weit entfernt von der Forderung, Schule solle »Anerkennung jeder einzelnen Person in ihrer einmaligen Lebenslage« (Prenzel 1995, zit. n. Mecheril 2013: 182) sowie Stütze und Halt in einer Zeit der Orientierung und Persönlichkeitsentwicklung bieten.

Mögliche Maßnahmen müssten meines Erachtens daher an einem grundsätzlich anerkennenden und wertschätzenden Umgang ansetzen. Hier zeigt sich anhand der Diskussion mit der Gruppe »Nelke« an der Freien Schule ein Beispiel dafür, wie ein anerkennendes und inkludierendes Schulklima unter den Schüler_innen zu einem ebenso anerkennenden Umgang mit Differenz führen kann.

Daneben zeigen die Falldarstellungen der Schülerinnen am Gymnasium in Sportstadt, dass es einer Weiterbildung von Lehrkräften in Bezug auf das Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt bedarf, um diesen das nötige Wissen zu vermitteln, aber auch die Befangenheit im Umgang mit dem Thema bzw. mit lesbischen, schwulen und Trans*Personen zu nehmen.

Allerdings kann die Schule nicht alleine die Aufgabe übernehmen, für Anerkennung und Akzeptanz von sexueller und geschlechtlicher Vielfalt unter Jugendlichen zu sorgen. Die Orientierungen der Gruppe »Tennis« deuten, wie bereits erwähnt, darauf hin, dass Haltungen und Handlungsweisen in hohem Maße auch durch das außerschulische soziale Umfeld geprägt werden. Interventionen sollten also nicht allein im schulischen Bereich, sondern auch in Jugendclubs und Vereinen durchgeführt werden und sich darüber hinaus an die Generation der Eltern richten.

Literatur

Edelstein W, Frank S, Sliwka A (Hg.) (2009) Praxisbuch Demokratiepädagogik. Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.

Fend H (1977) Schulklima: Soziale Einflussprozesse in der Schule. Soziologie der Schule III, 1. Aufl. Beltz Verlag, Weinheim.

Göppel R, Hirblinger A, Hirblinger H, Würker A (Hg.) (2010) Schule als Bildungsort und »emotionaler Raum.« Der Beitrag der Psychoanalytischen Pädagogik zu Unterrichtsgestaltung und Schulkultur. Verlag Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills.

Kugler T, Nordt S (2015) Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt als Themen in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Schmidt F, Schondelmayer AC et al. (Hg.) Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Springer Fachmedien, Wiesbaden.

Mecheril P, Castro Varela M, Dirim I, Kalpaka A, Melter C (Hg.) (2010) Migrationspädagogik. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.

Prengel A (1993) Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Springer VS, Wiesbaden.

Prengel A (2013) Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin, Toronto.

Radvan H (2010) Pädagogisches Handeln und Antisemitismus. Eine empirische Studie zu Beobachtungs- und Interventionsformen in der offenen Jugendarbeit. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn.

Schmidt F, Schondelmayer AC, Schröder UB (Hg.) (2015) Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Springer Fachmedien, Wiesbaden.

Schreiner G (1973) Schule als sozialer Erfahrungsraum. Überlegungen und Untersuchungen zum Phänomen des Schulklimas. Athenäum Verlag, Frankfurt.

Varbelow D (2003) Schulklima und Schulqualität im Kontext abweichender Verhaltensweisen. Tectum Verlag, Marburg.

Peergroups und ihre Bedeutung

Hannah Hoffmann

1. Schule als Raum für Identitätsbildung und die Bedeutung von peergroups

Schule ist ein Ort, der über die bloße Wissensvermittlung hinausgeht, konkret und strukturell in Lebensentwürfe von Schüler_innen eingreift und somit stark am Identitätsbildungsprozess der Kinder und Jugendlichen beteiligt ist (Hagedorn 2014: 18; Heyer et al. 2012). Die Schule kann dazu beitragen, die individuelle Entwicklung von Schüler_innen zu fördern oder diese einzuschränken und zu behindern. In diesem gemeinsamen Raum finden soziale Aushandlungsprozesse mit Lehrer_innen, aber vor allem auch mit Mitschüler_innen, den sog. peers, statt. Hagedorn (2014) beschreibt Schule aber auch als *Stigmatisierungs- und Etikettierungsraum*. Damit ist gemeint, dass durch die wechselseitige Interaktion zwischen allen Mitgliedern innerhalb dieses geteilten Raums, Zuschreibungen und gegenseitige Bewertungen stattfinden, die ebenfalls eine große Rolle bei der Entwicklung der Persönlichkeit und Identität spielen. Dabei unterscheidet Hagedorn zwischen dem Unterricht als Hauptbühne der Interaktion und Pausen- bzw. Lehrer_innenzimmersgesprächen als Nebenbühne. In diesen Interaktionen werden kollektive Zugehörigkeiten und Abgrenzungen ausgehandelt sowie für diesen Raum, diese Schule bzw. Klasse spezifische kulturelle Werte etabliert. Durch die tägliche Interaktion und geteilten Erfahrungen ergibt sich ein spezielles Klima (vgl. auch Christine Matt in dieser Ausgabe) und ein sog. geteilter Erfahrungsraum. Typische Verhaltensformen sind dabei als Prozesse der Entwicklung vom Jugendlichen hin zum Erwachsenen zu sehen und sollten als solche nicht negativ bewertet werden. Vielmehr sollte die Schule den Jugendlichen Möglichkeiten bieten, sich auszuprobieren und somit zu einem individuellen Selbstfindungsprozess der Schüler_innen beitragen. In einer vielfältiger werdenden Welt mit vielen Möglichkeiten wird es allerdings immer schwieriger, eine dauerhafte Identität auszubilden. Homogenität darf also nicht das Ziel sein, sondern eine durch ihre Heterogenität verbundene Gruppe wäre das Ziel einer Schule, die positiv am Identitätsbildungsprozess ihrer Schüler_innen teilhat (Hagedorn 2014: 18 ff.). Meist ordnen Jugendliche sich aufgrund gemeinsamer Interessen in Cliquen, Szenen oder Jugendkulturen zusammen. Diese bilden den Rahmen für individuelle Selbstverwirklichung, aber auch für soziale Zugehörigkeit. Diese Gruppen etablieren einen für die Gruppe spezifischen Habitus, der sie auszeichnet, wie z. B. ein bestimmter Kleidungsstil, Umgangsformen oder Sprache. Außer der positiven Selbstpositionierung im Sinne von »so sind wir«, finden aber auch negative Selbstpositionierungen im Sinne von »so sind wir nicht« statt (Heyer et al. 2012: 987 f.). Peers sind also Altersgenoss_innen, die einen gemeinsamen Erfahrungsraum teilen und sich durch Interaktion miteinander gegenseitig beeinflussen und aneinander orientieren. Die spezifischen Verhaltensweisen, Regeln oder Vorlieben, die innerhalb einer peer-group etabliert werden und diese auszeichnen, werden als *peer culture* bezeichnet. Diese dient der »wechselseitigen Vergewisserung über ein geteiltes Verständnis von Regeln, Normen und der Wirklichkeit schlechthin« (vgl. Breidenstein 2004: 922, zit. nach Schubert 2012: 153), gerade auch hinsichtlich der immer individueller werdenden Lebensstile, welche eine zusätzliche Herausforderung für Jugendliche darstellen.

Es gibt verschiedene Studien zur Erforschung jugendlicher Lebensrealitäten. Das Deutsche Jugendinstitut (DJI) führt einen Jugendsurvey durch, der replikativ ausgelegt ist, also wiederholte Male zu unterschiedlichen Zeiten durchgeführt wird und somit Zeitvergleiche und Einblicke in die Entwicklung jugendlicher Themen ermöglicht (Walper et al. 2015: 8). Diese Studie stellt fest, dass die Bedeutung von peergroups bei der Sozialisation junger Menschen zugenommen hat. Auch die Shell-Studie (2000), eine weitere replikative Studie, stellte eine hohe Bedeutung von Freundschaften im Jugendalter fest. Laut der Studie sagten 96% der befragten 15- bis 24-Jährigen, dass sie eine_n wirkliche_n Freund_in haben, die_der eine der wichtigsten Bezugspersonen darstellt (Deutsche Shell 2000: 209). Im Jahr 2015 bewerteten die Jugendlichen Freundschaft, Partnerschaft und Familie ebenfalls als besonders wichtig. 89% gaben an, dass gute Freunde ihnen

besonders wichtig seien. Freundschaften und soziale Eingebundenheit sind seit den Anfängen der Shell-Studie konstant von Bedeutung und ein stabilisierender Faktor für die Jugendlichen (Deutsche Shell 2015). Peers stellen im Jugendalter nach Aussage der Studie von Dannenbeck und Stich (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung 2003) sowohl ein Sicherheitsnetzwerk als auch ein Risiko dar. Es herrscht ein hoher Anpassungsdruck von der Gruppe, gegen den es schwer ist, sich zu behaupten. Das Außenseitersein stellt für die aus der Gruppe ausgeschlossenen Schüler_innen ein hohes Risiko der Isolation dar. Diese knappen Verweise machen deutlich, welche zentrale Bedeutung peers haben, insbesondere auch hinsichtlich geteilter Normen und Werte und einem Anpassungsdruck. Auch in der in diesem Artikel zugrundeliegenden Forschungsarbeit konnte dies aufgezeigt werden und zwar nicht allein hinsichtlich einer statistischen Verteilung, sondern vor allem in Bezug auf die konkrete Interaktionspraxis, also wie die Gruppe als Gruppe hergestellt wird und wie Normen und Werte ausgehandelt und gesetzt werden.

2. Qualitative und quantitative Forschung zum Thema Jugend und Homo- und Trans*sexualität

Fokussiert auf das Thema Jugend und Homo- und Trans*sexualität, ist der Forschungsstand überschaubar. Simons Studie (2008) zu »Einstellungen zur Homosexualität: Ausprägungen und sozialpsychologische Korrelate bei Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund« sowie Klockes Studie (2012) zum Thema »Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen« sind im deutschsprachigen Raum die bekanntesten quantitativen Studien. Gängigen Kritikpunkten an quantitativer Forschung – das Setzen von eigenem Schwerpunkt durch die Formulierung von Items (Fragen) sowie der unkontrollierbare Einfluss von Drittvariablen – müssen sich auch diese beiden Arbeiten stellen. Klocke kritisiert die methodische Umsetzung der »Simon-Studie« explizit:

»An der »Simon-Studie« wurde kritisiert, dass die Kontrolle relevanter Drittvariablen nicht umfassend genug war. Bildung der Befragten wurde nicht kontrolliert (nur ob die Eltern Akademiker waren), ebenso wenig das Einkommen der Eltern oder deren Zugang zum Arbeitsmarkt. [...] Dieses Drittvariablen-Problem kann man umgehen, indem man diese Daten erhebt und bei den Analysen statistisch kontrolliert.« (Klocke 2012: 11)

Qualitative Methoden können keine Aussagen über Größenverteilungen geben, jedoch eröffnen sie Einblicke in den Erfahrungsraum des schulischen Umfeldes und die Frage, wie die Themen Homo- und Trans*sexualität unter Jugendlichen konkret besprochen werden, auf welches Wissen die Jugendlichen sich beziehen und auch welche Rolle das Thema bei der Herstellung von Gruppennormen und -werten hat. Eine Analyse mit der dokumentarischen Methode der Auswertung, hilft Zugang zum »impliziten Wissen« der Schüler_innen zu bekommen, welches mit quantitativen Methoden nicht sichtbar gemacht werden kann. Der Begriff des »impliziten Wissens« wird im Kontext der Methode später noch genauer erklärt.

3. Die dokumentarische Methode

Sozialwissenschaftliche Versuche, das Verhalten von Jugendlichen zu erklären, haben meist einen handlungstheoretischen Ansatz und setzen rationales Handeln voraus. Deshalb wird jegliches Verhalten, das von rational nachvollziehbaren Handlungsschemata abweicht, von traditionellen Jugendforscher_innen als defizitär betrachtet. Da aber besonders das Verhalten von Jugendgruppen häufig einer eigenen Dynamik folgt und aus Sicht der Außenstehenden »sinnlos« (vgl. Gaffer et al. 2013: 195) erscheinen mag, bietet die dokumentarische Methode die Möglichkeit, die zugrundeliegenden Handlungsstrukturen der Jugendlichen nachzuvollziehen. Dabei wird das unhinterfragte, habituelle Handeln als der Normalfall sozialen Handelns verstanden. Die dokumentarische Methode versucht, diese für das soziale Handeln zugrundeliegende Ebene des vor-reflexiven, unhinterfragten Handelns sowie das kollektiv geteilte Handlungswissen der Akteure zu ermitteln. Die wichtigsten Begrifflichkeiten und Inhalte der dokumentarischen Methode sollen im Anschluss kurz erläutert werden, um es zu ermöglichen, die einzelnen Schritte der Analyse nachzuvollziehen. Außerdem werden die untersuchten Gruppen sowie ihr spezifischer Umgang miteinander und mit der Thematik vorgestellt und miteinander verglichen.

4. »Konjunktives Wissen«, »Orientierungsrahmen« und »Diskursorganisation«

Die gegebenen Übereinstimmungen innerhalb einer sozialen Gruppe bzw. einem Milieu werden mit dem geteilten Erfahrungsraum der Akteure begründet. Dieses sog. »*konjunktive Wissen*«, das innerhalb einer Gruppe vorausgesetzt wird, ohne dass dieses verbal expliziert werden muss, gilt es mithilfe der dokumentarischen Methode zu ermitteln. Dabei soll aber nicht der Erfahrungshintergrund der Forschenden als Vergleichsgrundlage dienen. Mannheim nennt dies die Einklammerung des Geltungscharakters (vgl. Bohnsack 2007: 173 ff.). Die Gruppendiskussionen und ihre Redebeiträge werden durch die Forschenden nicht beurteilt, sondern es wird untersucht, wie die Teilnehmer_innen das Thema besprechen. Es soll der sog. »Modus Operandi«, und der der Praxis zugrundeliegende Habitus ermittelt werden. Es wird die Art untersucht, wie die Teilnehmer_innen Realität herstellen (vgl. Bohnsack et al. 2013: 13). Es werden keine Alltags-, also Commonsense-Theorien ermittelt, die die Teilnehmer_innen vor allem in Theorien über sich selbst explizieren, sondern das implizite Wissen der Gruppe und deren Orientierungen sind das Forschungsinteresse. Die Handlungspraktiken und das handlungsleitende Wissen müssen dabei unbedingt von den Theorien der Teilnehmer_innen über ihr eigenes Handeln unterschieden werden. Sowohl das konjunktive als auch das kommunikative Wissen sind handlungsleitend und prägen die Art, wie über dieses Handeln gesprochen wird. Dabei bildet das kommunikative Wissen sog. Orientierungsschemata, das konjunktive Wissen bildet den Orientierungsrahmen der Gruppe (vgl. ebd.: 121 ff.). Den Begriff des *Orientierungsrahmens* bezeichnet Bohnsack (2012) als zentralen Begriff der praxeologischen Wissenssoziologie und dokumentarischen Methode (vgl. ebd.: 126). Er bezieht sich sowohl auf das inkorporierte, also das automatisierte atheoretische Wissen, das Bourdieu als Habitus bezeichnet, als auch auf das atheoretische Wissen, das nicht inkorporiert, also nicht automatisiert ist. Dabei handelt es sich um implizites Wissen, das in Form von »mentalen Bildern« das Handeln bestimmt (ebd.: 127). Diese Orientierungen sind für jede Gruppe spezifisch und lassen sich durch die Analyse der Gruppendiskussionen nachvollziehen. Das Ziel der Analyse, mithilfe der Dokumentarischen Methode, ist die Ermittlung des konjunktiven Wissens der Gruppen sowie der *Diskursorganisation*, also der spezifischen Struktur der Gruppengespräche. Dazu werden zunächst zwei Analyseschritte vollzogen: Um die expliziten Wissensbestände der Gruppe zu erfassen werden die untersuchten Passagen in Ober- und Unterthemen unterteilt und ein thematischer Verlauf angefertigt. Es folgt die *formulierende Interpretation*, bei der Inhalte und thematische Zusammenhänge der Gruppendiskussionen nachvollzogen werden und in wissenschaftlicher Sprache zusammengefasst werden. Damit soll das *explizite* bzw. *kommunikative Wissen* der Gruppe, das den Teilnehmer_innen reflexiv zugänglich ist, ermittelt werden (vgl. Asbrand 2010). Als zweiter Analyseschritt wird eine *reflektierende Interpretation* angefertigt, die die Frage nach dem *expliziten Wissen*, also dem »Was« durchdringt und nach dem *impliziten Wissen* fragt, also »wie« Themen in der Gruppe verhandelt werden. Der Analyseschritt der reflektierenden Interpretation geht also davon aus, dass die habitualisierten, impliziten Orientierungen der Gruppe an der Art, wie die Gruppe ein Thema verhandelt, deutlich werden (Bohnsack 2003: 135 ff.). Besonders interessant an der Rekonstruktion der *Diskursorganisation* ist, dass sich kollektive Orientierungen anhand des empirischen Materials veranschaulichen lassen und die durch die Gruppen vorgegebenen Normen und Werte deutlich werden.

5. Die untersuchten Gruppen

Zur besseren Vergleichbarkeit wurden für die Analyse drei Gruppen derselben Schule ausgewählt, die denselben Erfahrungsraum in der Schule teilen. Anhand der Gesprächsprotokolle wurde untersucht, wie die einzelnen Gruppen Geschlechterrollen besprechen und wie die eigene Gruppenidentität definiert wird. Auch problematisierende Darstellungen von trans* und gleichgeschlechtlichen Lebensweisen wurden untersucht und verglichen sowie die Einstellung der Gruppen zu den herkömmlichen Rollenvorstellungen von Mann und Frau. Es werden nun die einzelnen Gruppen vorgestellt und anhand des empirischen Materials erläutert, wie die Gruppen sich orientieren und was implizite Regeln innerhalb der Gruppe sind. Außerdem wird das Gesprächsverhalten der einzelnen Gruppen untersucht, um die Diskursorganisation zu verdeutlichen.

5.1 Gruppe »Gymnastik«

Die Gruppe »Gymnastik«, sechs Schülerinnen einer 7. Klasse, konstruiert sich selbst als beste Freundinnen (siehe auch den Beitrag von Matt in diesem Band). Eine Teilnehmerin erzählt, dass es eine Zeit gab, in der sie glaubte bisexuell zu sein, wobei ihre beste Freundin die wichtigste Gesprächspartnerin für sie darstellte:

Ew: *Also man nimmt glaub ich kein Blatt vorn @Mund@*

Dw: *Nein, eigentlich nich (.) also wir reden frei darüber weil, sie is meine beste Freundin und wir reden (.) ganz normal, ganz einfach darüber es is eigentlich egal*

Ew: *andere Person davon hält oder* └ unabhängig, was die

Dw: *Ja, das akzeptieren wir und ja.*

(Eingangssequenz: Z 28-33)

Immer wieder im Gespräch werden Situationen beschrieben, in denen die beste Freundin die wichtigste Vertraute darstellt. Es ist ein Maß an Akzeptanz zwischen den Freundinnen gegeben, das es ermöglicht, frei über Themen zu sprechen und sich der Freundin anzuvertrauen. Diese Akzeptanz wird als »unabhängig [davon], was die andere Person davon hält« beschrieben. Nach Aussage der Schülerinnen ist sie maßgeblich für eine »richtige Freundschaft«. Es zeigt sich also eine Handlungsrichtlinie innerhalb der Gruppe, die gegenseitige Toleranz fordert. Diese soziale Eingebundenheit stellt eine Sicherheit für die Teilnehmerinnen dar, die ihnen im schulischen Erfahrungsraum nach eigenen Aussagen hilft. Die Gruppe grenzt sich außerdem gegenüber Personen ab, die sich in ihrem Umfeld negativ über Lesben, Schwule und Trans* äußern. Sie wählen einen empathischen Zugang und besprechen eine fiktive Situation in ihrem eigenen schulischen Alltag. Dabei positionieren sich die Teilnehmerinnen positiv:

Dw: *Nein ich glaube auch, dass erst also als erstes, dass diese Schüler in dem Falle, die ja dann halt zwei gleichgeschlechtliche Eltern haben und zur Schule kommen, dass die halt auch zuerst so damit gehänselt werden »ja du hast zwei Mütter« (verstellte Stimme) oder »ja du hast zwei Väter, hehe« (verstellte Stimme) und so ein Kack? Und (.) ja irgendwann werden die sich auch daran gewöhnen und nichts mehr dazu sagen. (2)*

Aw: └ (holt Luft)

Dw: └ Also allgemein würde ich (.) °also diese Regenbogenfamilien, ich find das süß.°

Aw: *Ich glaub, es wird aber auch einige geben @(.)@*

Dw: └ @(.)@ toll, @sag@!

Aw: └ Ich glaub es wir aber auch
einige geben, die sagen, dass die das cool finden oder dass die das gut finden und nich nur welche, die das so verabscheuen.

Dw: *Also an sich find ich das eigentlich gar nich so schlimm.*

Aw: *°Mhm.° Eigentlich ist das ja auch irgendwie* ganz cool @(.)@

Dw: └ was Gutes.

(Passage »Regenbogenfamilien«: Z 62-86)

Die Gruppe bespricht Probleme, die für Lesben, Schwule und Trans* und auch deren Kinder z. B. in der Schule entstehen könnten. Diese Perspektive ist für die Gruppe sehr realitätsnah und spiegelt ihren eigenen schulischen Alltag wieder. Die Schülerinnen grenzen sich von dem beschriebenen diskriminierenden Verhalten von Mitschüler_innen ab und positionieren sich positiv: »Also diese Regenbogenfamilien, ich find das süß.« Die starke soziale Eingebundenheit und Abhängigkeit von der Wir-Gruppe spiegelt sich ebenfalls auf der Ebene des Gesprächsverhaltens wieder und zeigt sich daran, dass die Gruppe »Gymnastik« sich stark am Konsens orientiert und keine längeren Konflikte aufkommen lässt. Es wird eine Orientierung beibehalten und sich gegenseitig wenig widersprochen. Aufgrund der wichtigen Bedeutung der besten Freundin für die Teilnehmerinnen erscheint es logisch, dieses sichere Netz, das ihnen in der Schule Halt gibt, nicht zu gefährden.

5.2 Gruppe »Leichtathletik«

Die Gruppe Leichtathletik, eine gemischtgeschlechtliche Gruppe bestehend aus sieben Schüler_innen einer 10. Klasse, konstruiert die eigene Wir-Gruppe zunächst vor allem in Abgrenzung zur Thematik selbst, indem die Gruppe es ablehnt, Bezüge zum Thema herzustellen. Die Gruppe »Leichtathletik« verortet das Thema komplett außerhalb ihres eigenen Erfahrungsraumes:

Am: *Also mit meinen Eltern rede ich da nich (.) so (.) wirklich (.) drüber.*

Ew: *Also wenn man persönlich damit ja Nichts zu tun hat so wenn man jetzt keine Leute kennt, die zum Beispiel schwul sind, dann muss man ja eigentlich auch nich weiter drüber reden so.*

(Passage »Conchita Wurst« Z: 21-23)

Die Schüler_innen geben an, kaum über Themen wie Sexualität, Homosexualität oder Trans* zu sprechen; wenn überhaupt werden diese Themen im Biologieunterricht besprochen. Es entstehen lange Gesprächspausen, sodass es zur Nachfrage durch die Interviewerin nach bekannten schwulen oder lesbischen Personen oder Outings an der Schule kommt. Diese Nachfrage wird von der Gruppe zurückgewiesen. Sie geben an, keine persönlichen Erfahrungen zu haben. Sie ziehen es vor, theoretisch in Form von Zuschreibungen und allgemein über das Thema zu sprechen. An anderer Stelle im Gespräch findet eine explizite Abgrenzung von Schwulen, Lesben und Trans*, in Form einer Beschreibung vermeintlich »schwuler« Verhaltensweisen, statt:

Bm: *Wenn die auch anfangen zu sprechen, die fangen (.) die reden nich so, wie wir beide jetzt, die reden auch so anders so ehhe (verstellt seine Stimme nasal)*

Am: *↳ Son bisschen mit som Unterton.*

Bm: *↳ Ja genau.*

(Passage »Conchita Wurst«: Z 71-74)

In der Gruppe bleibt ein empathischer Zugang zur Situation von Lesben, Schwulen und Trans* zu Anfang des Gesprächs aus, somit unterbleibt auch zunächst eine Anerkennung der Diskriminierungen, denen Lesben, Schwule und Trans* ausgesetzt sind. An späterer Stelle im Gespräch, im Zusammenhang mit Regenbogenfamilien und Fragen zum Adoptionsrecht für gleichgeschlechtliche Paare, findet jedoch erstmals eine persönliche Identifikation mit Kindern aus Regenbogenfamilien und eine positive Selbstpositionierung statt:

Am: *Ich find das ok. Ich finde die haben auch ein Recht (.) auf Kinder.*

Ew: *↳ Ja ↳ Wollt ich grad sagen, ich find das ganz schön unfair, is das nich so, dass die irgendwie keine adoptieren können oder so? [Auslassung Y]*

Ew: *Manche sind zwar, also die sind hetero aber viele geben n schlechtes Leben (.) den Kindern und manche sind halt (.) homosexuell und können n richtig gutes Leben bieten.*

Cw: *Ich mein, das 's doch auch für die Kinder gut, wenn die denn (.) adoptiert werden.*

Ew: *↳ ja und dann tolerant sind.*

(Passage »Regenbogenfamilien«: Z 100-109)

Die Gruppe verweist auf das Recht eines jeden Menschen auf Kinder. Die Schüler_innen sprechen sich hier explizit für die Gleichberechtigung homosexueller Elternpaare aus. Dabei wird geäußert, dass die Qualität eines Elternpaares ihrer Meinung nach nicht von deren sexueller Orientierung abzuleiten ist. Beim Thema Trans* wird eine weitere klare Orientierung der Gruppe deutlich. Conchita Wurst, die Kunstfigur eines österreichischen Travestiekünstlers und Gewinner_in des European Song Contest, wird unter den Schüler_innen engagiert diskutiert:

- Am: *Ja weil ich also ich find das nich so schön mit seinem (2) also er hat Brüste und dann hat der n Bart dazu (.) das is irgendwie das is ne, das geht nicht (.) wenn dann richtig.*
- Ew: *Also ich find das jetzt nich so schlimm, dass man von ner Frau zum Mann oder vom Mann zur Frau werden, aber dann sollte man sich für eins entscheiden nich so mit Bart (.) das muss nich sein @(.)@*
- Am: *└ Ja (2) ja genau*

(Passage »Conchita Wurst«: Z 28-34)

Es zeigt sich, dass die Nichtanpassung an eines von zwei klar definierten Geschlechtern für die Gruppe »Leichtathletik« ein Problem darstellt. Sie fordern eine klare Entscheidung. Die Gruppe weist ein besonders zurückhaltendes Gesprächsverhalten auf und scheint unsicher im Umgang mit der Thematik. Keiner der Teilnehmer_innen tritt besonders in den Vordergrund und es gibt wenig Diskussionswillen bzw. Willen zum Konflikt. Die Gruppe führt einen Normalitätsdiskurs, der Homo- und Trans*sexualität als »unnormale« stigmatisiert. Um Teil der Gruppe zu sein und von den peers anerkannt zu werden, müssen sich die einzelnen Teilnehmer_innen den impliziten Regeln der Gruppe beugen. Der Konflikt wird deshalb vermieden und die Teilnehmer_innen ordnen sich automatisch der »normalen« und somit der heterosexuellen Sphäre zu. Auch an dieser Gruppe wird der Einfluss von peers sehr deutlich, allerdings führt der Anpassungsdruck unter dem die Schüler_innen dieser Gruppe stehen dazu, dass ein Gespräch über schwierige Themen kaum zustande kommt.

5.3 Gruppe »Baseball«

In der Gruppe »Baseball«, sieben Schüler_innen einer 9. Klasse, findet zunächst eine fast ausschließlich positive Konstruktion der Wir-Gruppe statt. Das heißt, die Selbstkonstruktion passiert nicht in Form von Abgrenzungen von »anderen« Gruppen, sondern in Form positiver Selbstpositionierungen:

- Gw: *»[...] Ich find das jetzt auch nicht schlimm, wenn irgendwelche- wenn irgendjemand aus unserer Klasse schwul oder lesbisch wär, ganz im Gegenteil, es ist doch eigentlich mutig wenn man sich outet« (2) und dann ist es ja fies von den Menschen, die diesen dann (.) ja mobben. Das ist doch nicht gerecht, können sie ja nichts für: (13)*

(Eingangssequenz: Z 29-31)

Gw gibt direkt zu Beginn des Gesprächs eine Orientierung vor, die von der Gruppe auch so beibehalten wird. Es wird eine direkte Anbindung an die eigene Lebensrealität der Schüler_innen hergestellt, indem sie sich eine konkrete Situation ihrer Klasse vorstellen. Ein Outing wird als mutige Handlung beschrieben. Konträr zur eigenen aufgeschlossenen Sichtweise der Gruppe, beschreibt Fm Personen mit negativen Einstellungen folgendermaßen:

- Fm: *Ja also ich find die sind äh (.) die sind eigentlich find ich in ihrem Handeln, also die, die so denken eingeschränkt, weil sie ja nur so gesehen ihr soziales Leben sehen aber nichts von den anderen, also wer schwul ist, wer Ausländer ist.*

(Eingangssequenz: Z 223-225)

Der Grund für diskriminierendes Verhalten gegenüber einigen Gruppen wird von der Gruppe »Baseball« also mit fehlendem Einfühlungsvermögen und einer eingeschränkten Sichtweise begründet. Es findet eine Anbindung der Thematik an den eigenen Erfahrungsraum der Schüler_innen statt. Des Weiteren grenzt die Gruppe sich aber auch von diskriminierenden Verhaltensweisen ab, dies wird besonders auf der Ebene des Gesprächsverhaltens deutlich, denn die Gruppe unterbindet diskriminierende Äußerungen. Diese Art und Weise soll hier als »Selbstregulierungsmechanismus« bezeichnet werden:

Bw: Sie, bzw. er, sagen wir mal es ähm

Gw: └ Nein, wir sagen nicht es!

Aw: └ Wir sagen er.

Em: └ Wir sagen sie.

Dm: Such dir was von beiden aus

Gw: └ Sagen wir einfach Conchita

(Passage »Conchita Wurst«: Z 298-303)

Die Gruppe stellt sich gegen den Vorschlag, das als abwertend empfundene Pronomen »es« für Conchita Wurst zu verwenden. Die Schüler_innen kommen nach einigen Vorschlägen zu dem Schluss, »Conchita« sei die beste Wahl. Dies signalisiert eine Bereitschaft der Gruppe, das dichotome Geschlechterbild von – Mann und Frau – zu hinterfragen und weitere Kategorien zuzulassen und vor allem die Bezeichnung zu verwenden, die die gemeinte Person auch selbst wählt. Die Gruppe »Baseball« orientiert sich insgesamt an dem Versuch, zu Verstehen. Sie streben es an, Themen zu ergründen und tun dies, indem sie versuchen, sich Situationen vorzustellen und sich in andere Perspektiven hineinzuversetzen. Es werden Szenarien eines Outings in verschiedenen (Arbeits-)Umfeldern entwickelt und z. B. dessen Einfluss auf eine Fußballkarriere besprochen. Negative Zuschreibungen werden innerhalb der Gruppe und durch die Gruppenmitglieder weitestgehend unterbunden. Die Beschreibung vermeintlich schwuler/lesbischer Eigenschaften, wird zumeist durch mehrere andere Teilnehmer_innen unterbrochen und infrage gestellt. Die Gruppe arbeitet in diesen Situationen eine gemeinsame Meinung heraus, auf die sie sich einigen:

Em: Viele ham auch das Vorurteil, dass äh (.) wenn eine Familie ein schwules Kind hat, dass die Eltern dran schuld waren, dass das falsch erzogen is

Gw: └ Quatsch, was hat das denn damit zu tun?

Em: Ja:: aber das is n Vorurteil, ich sag ja das is n Vorurteil

Gw: └ Jaa, jaja ich weiß, ich wollte auch nur antworten.

(Passage »Conchita Wurst«: Z 253-257)

Die Gruppe »Baseball« reproduziert im Verlauf des Gesprächs dabei durchaus Vorurteile. Es fällt auf, dass innerhalb der Gruppe »Baseball« keine Angst herrscht, die Thematik zu besprechen oder eigene Meinungen zu äußern. Die Gruppe lässt eine gewisse Individualität innerhalb der Gruppe zu und Teilnehmer_innen vertreten ihre Standpunkte in langen Redebeiträgen und kontroversen Diskussionen. Am folgenden Gesprächsausschnitt wird die Orientierung der Gruppe sowie ihr Verständnis und Einfühlungsvermögen gegenüber homo- und trans*sexuellen Personen sehr deutlich. Außerdem wird die Schwierigkeit eines Outings damit erklärt, dass eine einzelne Person an der Schule allein und somit schwach ist, nur als Mitglied eine Gruppe sei man stark:

Gw: [...] Also viele wissen, dass das mit Homosexualität so is, dass man das tolerieren sollte und nicht die anderen runter machen sollte aber das verstehen halt sehr viele Menschen nicht und das ist halt das Schlimme (.) und ich bin mir zu hundertprozentig sicher, wenn jemand aus unserer Klasse schwul oder lesbisch wäre, er würde es nicht sagen, aus Angst gemobbt zu werden.

Fm: └ Ja das stimmt

Cm: └ ja

Gw: Dabei spielt das überhaupt keine Rolle (2) Damit könnte man nämlich angeben @(..)@

Am: Na die Schwierigkeit bei die Schwierigkeit bei der Schule ist ja:: ganz einfach äh, dass man alleine ist und nicht in der Gemeinschaft. In der Gemeinschaft ist man nur stark, alleine nicht.

(Eingangssequenz: Z 124-134)

Die Gruppe reflektiert hier sowohl die soziale Erwünschtheit von tolerantem Verhalten als auch den Anpassungsdruck innerhalb der Schule und der Klassengemeinschaft. Die Schüler_innen sind sich darüber im Klaren, dass andersartiges Verhalten von der Klassengemeinschaft in der Regel nicht geduldet wird und ein Outing zur Ausgrenzung von Schüler_innen führen würde. Es dokumentiert sich hier auf reflexiver Ebene die große Bedeutung von peers und die Macht der Gruppe über ihre Mitglieder.

6. Die Gruppen im Vergleich

Die Gruppe »Gymnastik« orientiert sich stark an der Eingebundenheit in die Gruppe. Sie beschreiben sich als beste Freundinnen und betonen die wichtige Bedeutung von besten Freundinnen in der Schule. Die soziale Eingebundenheit stellt ein Sicherheitsnetzwerk für die Teilnehmerinnen dar, das ihnen im schulischen Erfahrungsraum Sicherheit und Stärke gibt. Die Verhandlungen über diese sozialen Bande und die mit ihnen einhergehenden erwünschten Verhaltensweisen und Regeln (nämlich gegenseitige Toleranz und Unterstützung, unabhängig davon, wie man persönlich eingestellt ist) werden expliziert und spielen sich auf kognitiver Ebene ab. Diese Orientierung dokumentiert sich bei der Gruppe »Gymnastik« vor allem auch am Gesprächsverhalten der Gruppe. Die Gruppe orientiert sich inhaltlich am Konsens und bemüht sich im Gespräch eine Einigung zu erzielen, indem auf der Ebene der Gesprächsstruktur wenig Widerspruch geäußert wird und Themenwechsel vollzogen werden, wenn keine Einigung in Sicht ist. Die Gruppe »Leichtathletik« konstruiert die eigene Wir-Gruppe zunächst ausschließlich in Abgrenzung zur Thematik selbst, indem die Gruppe es ablehnt (persönliche) Bezüge zum Thema herzustellen. Später im Gespräch findet eine explizite Abgrenzung von vermeintlich »schwulen« Verhaltensweisen statt (»die reden nicht so, wie wir beide jetzt, die reden auch so anders so ehee« (verstellt seine Stimme nasal)). Durch die fehlenden Anknüpfungspunkte kommt es in der Gruppe lange nicht zu einer selbstläufigen Diskussion. Auch an diesem Gesprächsverhalten lässt sich die Wichtigkeit der Zugehörigkeit zur Gruppe für die einzelnen Mitglieder ablesen. Offenbar möchte niemand sich bei diesem als schwierig empfundenen Thema zu eindeutig positionieren, um Kritik zu ernten oder womöglich selber ausgegrenzt zu werden. Es wird abstrakt über Schwule und Lesben gesprochen aber keiner spricht sich eindeutig positiv aus. Die Orientierung der Gruppe »Baseball« wird von vorn herein durch einige dominante Sprecher vorgegeben und von der Gruppe im Allgemeinen beibehalten. Die Gruppe äußert sehr positive Ansichten über Lesben, Schwule und Trans*, sie sprechen aber auch Themen wie Frauenrechte und Asylsuchende an, wobei die Sprecher auch kritische Meinungen vortragen, von denen sie sich aber selber distanzieren. Ähnlich wie in der Gruppe »Gymnastik«, besprechen die Schüler_innen der Gruppe »Baseball« ihre eigene Eingebundenheit in die soziale Gemeinschaft, welche – ob es beste Freundinnen oder die Klassengemeinschaft als Ganze sind – einer einzelnen Person erst die Stärke geben, sich in ihrer Umgebung und an der Schule wohl und sicher zu fühlen. Diese Reflektion führt sowohl bei Gruppe »Gymnastik« als auch bei Gruppe »Baseball« dazu, dass sie sich in die Lage anderer Individuen, die dem Anpassungsdruck der Gruppe ausgesetzt sind, hineinversetzen. Dieses Mitgefühl führt im Allgemeinen eher dazu, dass die Schüler_innen dieser beiden Gruppen sich für Individualität, Außenseiter und auch Lesben, Schwule und Trans* aussprechen. Die Gruppe »Leichtathletik« dagegen wählt keinen empathischen Zugang und bespricht auch nicht explizit den Anpassungszwang der Gruppe auf sie selbst.

7. Fazit

Mithilfe der dokumentarischen Methode konnte ein Einblick in den Erfahrungsraum der Schüler_innen eines Gymnasiums in MV gewonnen werden. Es wurde bereits über die Bedeutung von peers für die Sozialisation und Identitätsbildung junger Menschen gesprochen.

Ebenso wie in den vorgestellten Jugendstudien, die eine konstante ausnehmend wichtige Bedeutung von Freund_innen und sozialer Eingebundenheit für Jugendliche feststellten, wurde am ausgewerteten Material und der qualitativen Forschung deutlich, wie wichtig die Rolle von peers tatsächlich ist und wie sehr die Gesprächsdynamik und das Veralten der einzelnen Gruppenmitglieder maßgeblich durch ihre peers beeinflusst wird. Es wird deutlich, dass die geäußerten Meinungen im Gespräch nicht nur die Meinungen der einzelnen Individuen innerhalb der Gruppe widerspiegeln, sondern auch, dass eine gruppenspezifische Orientierung entwickelt wird, die möglicherweise in einer unterschiedlichen Gruppenkonstellation anders gewesen wäre. Durch die Gruppe werden Regeln und Normalität etabliert, die von den Mitgliedern befolgt und mitgetragen werden. Die Gesprächsdynamik ist stark vom Umgang und der Beziehung der Gruppenteilnehmer_innen untereinander abhängig. Die Gruppen, in denen die Teilnehmer_innen sich sicher und wohl fühlen, beschreiben die Wir-Gruppen als Freund_innen und als die »Toleranten« in Abgrenzung zu den »intoleranten Mitschüler_innen.« Im Gespräch mit der Gruppe »Leichtathletik«,

in der die Teilnehmer_innen sich sehr stark bedeckt halten, ist von Freundschaften innerhalb der Gesprächsgruppe nicht die Rede und die eigene Wir-Gruppe wird in Abgrenzung zu »unnormalem« Verhalten konstruiert. Somit scheinen die Umgebung der Jugendlichen, das Sich-Wohlfühlen und die soziale Eingebundenheit starke Einflussfaktoren auch auf die Meinungsäußerung der Jugendlichen zu sein. Ein angstfreies Klima und Gefühl von Sicherheit innerhalb einer Gruppe führen auch zu vielfältigeren Meinungsäußerungen und geben den Schüler_innen die Möglichkeit zum Perspektivwechsel und zur Umorientierung der Gruppe.

Literatur

- Albert M, Hurrelmann K, Quenzel G (2010) 16. Shell Jugendstudie. Jugend 2010. Frankfurt am Main.
- Albert M, Hurrelmann K, Quenzel G (2015) 17. Shell Jugendstudie. Jugend 2015. Frankfurt am Main.
- Bauer U, Bittlingmayer U, Scherr A (2012) Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Springer VS, Wiesbaden.
- Bohnsack R, Nentwig-Gesemann I, Nohl A (Hrsg.) (2001) Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Forschung, 3. Aufl. Springer VS, Opladen.
- Bohnsack R (2003) Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden, 5. Aufl. Budrich, Opladen.
- Bohnsack R (2012) Orientierungsschemata, Orientierungsrahmen und Habitus. In: Schittenhelm K (Hg.) Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung. Grundlagen, Perspektiven, Methoden. Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung. Springer VS, Wiesbaden, S 119–153.
- Connell, R (2013) Gender. Gender Vol. 53. Springer VS, Wiesbaden.
- Deutsche Shell (Hg.) (2000) Jugend 2000, Bd. 1. Leske + Budrich, Opladen.
- Gaffer Y, Liell C (2001) Handlungstheoretische und methodologische Aspekte der dokumentarischen Interpretation jugendkultureller Praktiken. In: Bohnsack R, Nentwig-Gesemann I, Nohl A (Hg.) Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Forschung, 3. Aufl. Springer VS, Opladen, S 195–221.
- Hagedorn J (2014) Jugend, Schule und Identität. Springer VS, Wiesbaden.
- Schmidt F, Schondelmayer AC, Schröder U (Hg.) (2015) Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt – Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Springer VS, Bielefeld.
- Schubert I (2012) Peer-Beziehungen und Gruppen. In: Liebsch K (Hg.) Jugendsoziologie. Über Adoleszente, Teenager und neue Generationen. München, S 153–176.
- Shell Deutschland Holding (Hg.) (2006) Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Fischer, Frankfurt am Main.
- Walper S, Bien W, Rauschenbach T (2015) Aufwachsen in Deutschland heute – Erste Befunde aus dem DJI-Survey AID:A, München.

Homo- und Trans*feindlichkeit unter Jugendlichen – was hat das mit Geschlecht zu tun?

Marie Wilpers

Während sich die anderen Arbeiten mit dem Zusammenhang zwischen Homo- und Trans*feindlichkeit und Alter, jeweiligem Schulklima und dem Stellenwert von Rechtsextremismus beschäftigen, untersuche ich das Phänomen unter einer geschlechterreflektierten Perspektive. Den Analysefokus auf die Kategorie Geschlecht²² habe ich deswegen gewählt, weil sich in den Selbstverständnissen der Jugendlichen in Bezug auf die Themen Geschlecht und Sexualität zeigt, inwiefern gleichgeschlechtliche Beziehungskonstellationen und transgeschlechtliche Geschlechtsidentitäten als selbstverständlich anerkannt werden (können) oder es sich bei der Anerkennung nur um einen verbalen Akt handelt. Denn solange Heterosexualität und Zweigeschlechtlichkeit die Norm darstellen, bleiben gleichgeschlechtliche und Trans*Lebensweisen als normabweichend stigmatisiert und finden keine Anerkennung als selbstverständlichen Teil einer vielfältigen Gesellschaft.

Herangehensweise

Für meine Arbeit führte ich drei Gruppendiskussionen mit geschlechtlich unterschiedlich zusammengesetzten Gruppen durch: *Jungen* (Gruppe »Volleyball«), *Mädchen* (Gruppe »Sonnenblume«), *Jungen und Mädchen* (Gruppe »Baseball«). In der Auswertung achte ich darauf, die Aussagen der Jugendlichen nicht auf ihre jeweilige Geschlechtszugehörigkeit zurückzuführen und damit essentialisierende Geschlechterstereotype (nach dem Motto »die Mädchen sind...«) zu reproduzieren. Stattdessen richte ich das Augenmerk darauf, wie im Sprechen in der Gruppe über *Geschlecht* geredet wird und frage danach, wie die Gruppen *Geschlecht* bestimmen, wie sie sich darauf beziehen und welche Funktion ihre Bezugnahme auf *Geschlecht* erfüllt.²³

Ergebnisse

1. Heteronormativität

Alle drei Gruppendiskussionen haben deutlich gezeigt, dass die Wirkmächtigkeit von Heteronormativität auch auf das Normenverständnis der Jugendlichen einwirkt. Das lässt sich an Hand von verschiedenen Beispielen verdeutlichen. Zum einen setzen alle Gruppen den Begriff *normal* mit heterosexuell gleich. Während die Heterosexualität einer Person unbenannt bleibt (man ist ja

22 Die Begriffe Geschlecht, Mann/Frau und Sexualität schreibe ich kursiv, um auf ihre soziale Konstruiertheit hinzuweisen. Bezugnehmend auf die Annahmen der konstruktivistischen Geschlechtersoziologie verstehe ich Geschlecht nicht als etwas, was wir haben, sondern etwas, was wir tun- »über Handlungen, Gesten, Sprache, Kleidung, Gefühle, Begehren« (Butler 1995. In: Hartmann 2004: 20). Dieser performative Akt kann als Doing Gender beschrieben werden. Entsprechend des der Arbeit zugrunde liegenden konstruktivistischen Grundverständnisses wird auch in Bezug auf Sexualität von sozialer Konstruiertheit ausgegangen. Damit grenze ich mich von essentialistischen Ansätzen ab, die Homosexualität als statische sexuelle Identität fixieren. Wie Geschlecht wird auch Homosexualität je nach Zeit und Kontext anders verstanden und mit anderen Bedeutungszuschreibungen versehen. Während lange Zeit »die sexuelle Betätigung den Menschen nicht [definierte]« (Schwarzer 2007: 41. In: Hertling 2008: 81), macht die diskursive Erfindung von Homosexualität durch die Europäischen Moderne Begehren zu einer »identitätsgebundene[n] Kategorie« (Haller 2001: 15). In Anlehnung an diese Überlegungen von Michel Foucault sieht auch Butler (Homo- und Hetero-) Sexualität durch Sprache, Abbildungen, Diskurse, Ideologien und Machteinflüsse »diskursiv hervorgebracht« (Luhmann 1998. In: Hartmann und Holzkamp (Hrsg.) 1998: 43) und eben nicht als natürlich existent bzw. »im Inneren des Subjektes angelegte Wesenszüge« (Ebd.).

23 Trotz dieser gendersensiblen Methodik bewegt sich die Arbeit mit der Verwendung von Geschlecht als Struktur- und Analysekategorie in einem Spannungsfeld der Geschlechterforschung. Die Vorsortierung von Untersuchungsgruppen entlang der Kategorie Geschlecht kann bereits als Fortschreibung und Fixierung von Geschlechterbinarität (Reifizierung von Geschlecht) verstanden werden (vgl. Degele und Schirmer 2004: 107). Das widerspricht meinem eigentlichen, feministisch motivierten Ziel der Dekonstruktion von Geschlechterdifferenz(en). Allerdings ist Geschlecht als Strukturmerkmal gesellschaftlich wirksam und Grundlage für vergeschlechtlichte Ungleichheitsstrukturen und bedarf deswegen der Thematisierung. Ich löste dieses »Gender-Paradox« (Lorber 1999: 52) für mich damit, dass ich die Bedeutung von Geschlecht zunächst offen ließ statt Geschlecht als Kategorie vorauszusetzen und Vorannahmen daraus abzuleiten. Ferner richtete ich den Analysefokus beim Sichten des empirischen Materials auf das Gesprochene statt auf die Sprechenden.

schließlich *normal*), erfährt eine gleichgeschlechtlich lebende Person Erwähnung und Kommentierung. So heißt es bspw. in einer Gesprächssequenz der Gruppe »Volleyball«:

Fm: Zum Beispiel einen Schwulen, den ich kenne, der kleidet sich auch ganz normal (2) wie normale Jungs. (.)
[...] Es gibt ja den Schwulen, der sich einfach ganz normal (.) ist wie wir ist, aber schwul

(Gruppe »Volleyball«, Passage »Erkennbarkeit von Schwulen« Z 141-145)

Interessant ist hierbei nicht nur die Gleichsetzung von *normal* mit heterosexuell, sondern darüber hinaus die Abrufung eines *Wir* über die Beschreibung der Selbstgruppe als *normal*, sprich heterosexuell. Hiermit wird deutlich, wie Jugendliche Gruppenzugehörigkeiten herstellen und von der Norm abweichende Personen Ausschluss erfahren (können). Während heterosexuell orientierte Jugendliche unkommentiert dazu gehören, müssen sich LSBT* Jugendliche erklären, rechtfertigen oder ihre *Normalität* erst unter Beweis stellen: »Der kleidet sich auch ganz normal (2) wie normale Jungs« – obwohl er schwul ist, möchte man hinzufügen.

2. Die Macht der Zweigeschlechtlichkeit

Wenngleich gleichgeschlechtlich lebende Menschen von den untersuchten Gruppen als *anders* stigmatisiert werden, so bleiben sie doch innerhalb der binären Sexualitätsordnung (hetero- versus homosexuell) für die Jugendlichen greif- und damit tolerierbar. Im Gegensatz dazu haben es transsexuelle und insbesondere trans*geschlechtlich lebende Personen wesentlich schwerer. Für die Jugendlichen sind sie nicht einordnenbar in der binären Geschlechterordnung aus Mann und Frau. Während Trans*sexuelle zumindest über ein eindeutiges Zielgeschlecht verfügen, bringen trans*geschlechtliche Personen das Normverständnis der Jugendlichen deswegen ins Wanken, weil sie ihre Geschlechtsidentität explizit in der Trans*geschlechtlichkeit verorten – ohne sich für ein Geschlecht zu entscheiden. Die Strategie mit dieser Uneindeutigkeit umzugehen, ist allen Gruppen gemein: Sie suchen nach dem *eigentlichen/wahren Geschlecht* von Trans*Person, welches es nach Ansicht der Gruppen geben muss. So heißt es bspw. in einer Gesprächssequenz der Gruppe »Baseball« zum Thema Conchita Wurst:

Cm: War das jetzt eigentlich n Mann oder äh ne-?
Em: ↳ Das ist n Mann.
Gf: ↳ Es ist n Mann.
Cw: ↳ Das ist n Transvestit
Dm: ↳ °Es ist ja die Frage, was es vorher war.

(Gruppe »Baseball«, Passage »Trans* und Conchita Wurst«: Z 439-463)

Alle Gruppen sind sich darin einig, dass *Geschlecht* als performativer Akt Handlungsspielraum für gender-nonkonformes Verhalten lasse, das *ursprüngliche Geschlecht* allerdings biologisch determiniert und damit unveränderbar sei. Laut der Gruppe »Volleyball« könne sich ein Mensch zwar wie ein anderes *Geschlecht fühlen*, aber *sein* könne man es nicht. Dieses *Sein* machen die Gruppen an den Genitalien fest. Aus Sicht der Gruppe »Sonnenblume« mache einen das Einnehmen von Hormonen und damit Wachsen von Brüsten noch nicht zur *Frau*, dafür bedürfe es einer operativen Angleichung der Geschlechtsteile. Die Gruppe »Baseball« spricht von einem Entscheidungszwang hinsichtlich der Genitalien: mit der Geschlechtsidentität könne man spielen, aber »beim Geschlechtsteil [muss man sich natürlich] entscheiden« (Gruppe »Baseball«, Passage »Trans* und Conchita Wurst« 474). Abgesehen von diesen fallübergreifenden Gemeinsamkeiten gibt es aber auch Unterschiede in der Verhandlung des Themas Trans*. Die Gruppe »Volleyball« diskutiert das Thema Trans* in Hinblick auf die (Un-)Vereinbarkeit von Trans*Sein mit Elternschaft. In der diesbezüglichen Diskussion dokumentiert sich eine Wahrnehmung von Trans* als Geschlechtsidentitätsstörung, die einen dazu delegitimiere Kinder zu haben: Wenn man mit seiner Geschlechtsidentität nicht zurechtkomme, solle man auch keine Kinder in die Welt setzen, lautet das Argument. Hier zeigt sich eine pathologisierende Sichtweise auf Trans*. Die Gruppe »Sonnenblume« zeigt sich in Bezug auf das Thema Trans* ebenfalls gespalten. Während eine Teilnehmerin

bezugnehmend auf befreundete/verwandte Trans*Personen von der befreienden Wirkung einer *Transition* spricht, setzt ihr eine Andere ihre Verstörung über den Widerspruch zwischen biologischer Determination (»man sieht schon eindeutig, dass das nun mal Männerbeine sind« (Gruppe »Sonnenblume, Passage »Trans*« 498) und Gender-Nonkonformität entgegen. An anderer Stelle haftet der Beschreibung von Trans*Personen ein exotisierender Nimbus an, wie der folgende Gesprächsauszug über eine bekannte trans*feminine Person im Ort veranschaulicht:

- Cf: LGenau der hat übelst krasse Beine so, also der kann auch richtig gut tanzen, so wie n Mädchen
 ?f: *Ja der hat auch immer Highheels an und kann darauf laufen*
 Cf: @Ja:@ ich find das richtig kra:ss. Ja, der kann da wirklich darauf laufen.

(Gruppe »Sonnenblume«, Passage »Trans*«: Z 526-535)

Wie hier deutlich wird, betrachtet die Gruppe »Sonnenblume« Trans*Personen mit einer exotisierenden Faszination für ihre Fähigkeit zu gegengeschlechtlichen Aneignungen. Dabei wird wieder einmal deutlich, wie das kollektiv geteilte Verständnis von heteronormativer *Normalität* reguliert, wer als *normal* gilt und »wem dagegen [...] Auffälligkeit, Übertriebenheit oder Extrovertiertheit zugeschrieben wird und wer folglich exponiert wird und nicht intelligibel ist« (Kleiner 2015: 257). Die Gruppe »Baseball« hebt den Vereindeutigungszwang hervor: man müsse sich für ein *Geschlecht* entscheiden:

- Bf: *Ja, ähm (.) ah Conchita findet, dass sie ähm beides ist zu gleichen Teilen, also Mann und Frau beides und sie kann sich nicht entscheiden (.) sie ist fifty-fifty*

(Gruppe »Baseball«, Passage »Trans* und Conchita Wurst«: Z 470-495)

Trans*Geschlechtlichkeit wird folglich als Entscheidungsunfähigkeit verstanden. Ein ähnliches Orientierungsmuster zeigt sich bei der Gruppe »Sonnenblume« und deren Verhandlung von Bisexualität, die ebenfalls als Entscheidungsunfähigkeit zwischen Hetero- und Homosexualität konstruiert wird. Trans*Geschlechtlichkeit und Bisexualität bleiben damit nicht einordbar in die zweifach dualistische Ordnung aus *Mann-Frau* und hetero-/homosexuell. Dass es auch sprachlich keinen Existenzraum für Trans*Geschlechtlichkeit im Wahrnehmungshorizont der Jugendlichen gibt, dokumentiert sich an der Gruppe »Baseball« und ihrer Suche nach einer begrifflichen Fassung von Trans*:

- Bf: *Sie, bzw. er, sagen wir mal es ähm*
 Gf: LNein, wir sagen nicht es!
 Af: LWir sagen er.
 Em: LWir sagen sie.
 Dm: *Such dir was von beiden aus*
 Gf: LSagen wir einfach Conchita

(Gruppe »Baseball«, Passage »Trans* und Conchita Wurst«: Z 464-469)

Das Bedürfnis der untersuchten Jugendlichen, Trans*Personen durch die Zuordnung zu einem *ursprünglichen Geschlecht* fass- und einordenbar zu machen, ist anschlussfähig an soziale, medizinische und juristische Praktiken und Ideologien der Vereindeutigung.²⁴ Die Medizin tritt dabei als »normierende Institution« (Bauer 2009: 11) auf, indem sie geschlechtlich uneindeutige Kinder (Intersexuelle) nach der Geburt »chirurgisch und hormonell einem Geschlecht anpasst« (ebd.). Das rechtlich verankerte Verständnis von Trans*sexualität fügt sich ebenfalls der Norm des Geschlechterdualismus. Indem Trans*sexuelle durch operative Eingriffe »in die heterosexuelle, zweigeschlechtliche Gesellschaft wiedereingegliedert werden« (Bauer 2009: 13), wird die Wiederherstellung von *Normalität* gewährleistet. Dabei sind gerade Trans*Personen der »lebende[] Beweis dafür, dass es zwischen Anatomie und Geschlechtsidentität keinen zwingend allgemeinen Zusammenhang gibt« (ebd.).

24 In der medizinischen Praxis bedeutet Vereindeutigung von Geschlecht die »geschlechtszuweisenden Eingriffe« (Voß 2014: 224), die bei intersexuellen Menschen nach der Geburt in Kliniken vorgenommen werden.

Skandalisierung von Schwulen – Unsichtbarkeit von Lesben

In diesem Abschnitt dokumentiert sich, dass die männlich dominante Position innerhalb der Geschlechterordnung nicht als Privileg, sondern als Herausforderung wahrgenommen wird. Das zeigt, dass selbst hegemonial positionierte Subjekte (heterosexuelle cis²⁵-Männer) unter dem Diktat der binären Geschlechternormen leiden – wenngleich sie strukturell davon profitieren.

4. Funktionalität von Geschlechterkonstruktionen

Einen großen Gesprächsanteil in den geschlechtshomogenen Gruppen »Volleyball« und »Sonnenblume« nimmt die Besprechung des jeweiligen Gegengeschlechts ein. Während »die *Mädchen*« als Gegenhorizont der Gruppe »Volleyball« mit einer Mischung aus Neugierde, Abwertung und Sexualisierung verhandelt werden, schreibt die Gruppe »Sonnenblume« »den *Jungen*« Imponiergehe, Homofeindlichkeit und gewaltvollen Umgang untereinander zu. Dabei bedienen sich beide Gruppen stereotyper Geschlechterrollenbilder, die *Mädchen* Gefühlsorientierung und Begehrbarkeit und *Jungen* Gefühlsnegierung und Gewalt zuschreiben. Es ist davon auszugehen, dass die Konstruktion des Gegengeschlechts als jeweilige Fremdgruppe der Herstellung des kollektiven Selbst dient. Das wird besonders im Vergleich zur gemischtgeschlechtlichen Gruppe »Baseball« deutlich. Vermutlich, um einer Gruppenspaltung vorzubeugen, vermeidet diese Gruppe das Thema *Geschlecht* beinahe gänzlich. Die wenigen Diskussionsbeiträge, in denen sich Sprecher_innen auf Geschlechterungerechtigkeit oder geschlechtsspezifisches Verhalten beziehen, werden von der Gruppe mit dem Verweis auf die Gefahr der Reproduktion von Geschlechterbinarität und -stereotype zurückgewiesen oder dekonstruiert. Als logische Folge der Dethematisierung von *Geschlecht* in der Gruppe »Baseball« tritt auch das Thema Männlichkeit(en) nur peripher und in Form einer Diskussion über den geschlechtsspezifischen Umgang mit gleichgeschlechtlichen Lebensweisen auf. Hier nehmen besonders die männlich sozialisierten Gesprächsteilnehmer eine geschlechtsspezifische Sanktionierung von männlicher Homosexualität durch die männliche Peergroup wahr.

Fazit

Die Gruppendiskussionen haben deutlich gemacht, dass das Verständnis dafür, Homo- und Trans*feindlichkeit zu ächten und sich tolerant und vorurteilsreflektiert gegenüber sexueller und geschlechtlicher Vielfalt zu zeigen – auch entgegen den zum Teil intoleranten öffentlichen Diskursen – zum Selbstverständnis der hier untersuchten Jugendlichen geworden ist. Trotz der positiven Bezugnahmen der Gruppen auf das Thema, dokumentiert sich auf der konjunktiven Ebene eine allen Gruppen gemeinsame Orientierung an der heteronormativen Ordnung, welche sich zusammensetzt aus stereotypen Geschlechterrollenbildern und deren Rückbindung an ein biologistisches Geschlechterverständnis, einer Orientierung an hegemonialer Männlichkeit und der entsprechenden Verortung schwuler Männlichkeit als untergeordnet sowie einer Orientierung an Zweigeschlechtlichkeit als Geschlechterordnungsnorm, die Trans*Identitäten ihre Legitimität abspricht. All diese Orientierungsmuster sprechen gegen die kommunikativ hergestellte Selbstverständlichkeit von gleichgeschlechtlichen und Trans*Lebensweisen. Denn solange es im gesellschaftlichen Selbstverständnis nur *Mann* oder *Frau* gibt und Heterosexualität als *die* unausgesprochene Norm vorausgesetzt wird, können LSBT*Lebensweisen zwar toleriert, nicht aber als selbstverständlich anerkannt werden. Da es nicht Ziel meiner Arbeit war, einzelne Jugendgruppen in ihren Widersprüchen zu entlarven oder sie gar dafür zu verurteilen, sondern ihre kollektiven Orientierungen als exemplarisches Abbild gesellschaftlich wirkmächtiger Normvorstellungen zu verstehen, wird der Blick auf die Institution Schule als Sozialisations-, Bildungs- und Subjektbildungsinstanz zunehmend interessant und wirft die Frage nach der Konsequenz der Untersuchungsergebnisse für die schulisch pädagogische Praxis auf. Einige Gedanken dazu sollen abschließend formuliert werden.

25 Cis (lat. auf dieser Seite, diesseits, binnen, innerhalb) beschreibt als Antonym von Trans* die Übereinstimmung des bei Geburt zugewiesenen Geschlechts mit der Geschlechtsidentität. Die Benennung von Cis-Identitäten dient der Entstigmatisierung von Trans* als normabweichend. Vgl. Netzwerk Trans*Inter*Sektorialität: Glossar. http://transintersektionalitaet.org/?page_id=36 (Zugegriffen: 28.8.2015).

Ausblick: Impulse für die pädagogische Praxis

Wie in der empirischen Analyse dargelegt werden konnte, existiert im Selbstverständnis der Schüler_innen zwar eine Verpflichtung zur Toleranz, aber keine tatsächliche Anerkennung von LSBT*Lebensweisen als selbstverständlich. Aufgabe der Institution Schule sollte es daher sein, nicht bei einem Appell für mehr Toleranz gegenüber gleichgeschlechtlichen und Trans*Lebensweisen zu bleiben, da damit die gängigen Herrschaftsverhältnisse und Normierungen von *Sexualität* und *Geschlecht* nicht aufgebrochen, sondern aufrecht erhalten werden. Die Schule sollte hingegen »den Auftrag annehmen, Lehrpläne, Lehrmaterial sowie Unterrichtsdiskurse auf heteronormative Ausschlüsse zu befragen« (Kleiner 2015: 271). Das bedeutet auch *Geschlechts-* und sexuelle Identitäten jenseits von Zweigeschlechtlichkeit oder Heterosexualität zu thematisieren, ohne sie als *andere*, abweichende Lebensform zu marginalisieren und damit »neue Eindeutigkeiten und Festschreibungen zu erzeugen« (ebd.). Laut Gabriela Herwig bestünde »nahezu in jedem Unterrichtsfach [...] die Möglichkeit, gleichgeschlechtliche Lebensweisen sichtbar zu machen« (Herwig 1998: 182). Damit die unterrichtliche Beschäftigung nicht Heteronormativität reproduzierend wirkt, wäre es ratsam, entsprechende Schulungen der Lehrkräfte durch externe Fachleute vornehmen zu lassen. Die von Anne-Christin Schondelmayer u.w. vorgenommene Evaluation von entsprechenden Fortbildungen für Lehrkräfte im Rahmen der Initiative »Berlin tritt ein für Selbstbestimmung und Akzeptanz sexueller Vielfalt« hat gezeigt, dass solche Schulungen Lehrer_innen dabei helfen, sich in die Lebenssituation von LSBT*Jugendlichen hineinzusetzen, sie ermutigt, sich mehr gegen geschlechtliche und sexuelle Diskriminierung einzusetzen, sie sich ihrer Verantwortung als Lehrkräfte für die Identitätsbildungsprozesse ihrer Schüler_innen bewusster werden und sie sich besser auf Diskriminierungssituationen vorbereitet fühlen (vgl. Schondelmayer et al. 2012: 4). Ferner könnte es helfen, wenn sich Schulen in ihrem Schulleitbild sichtbar gegen die Diskriminierung von LSBT*Personen positionieren (vgl. Klocke 2012: 73) und sich LSBT*Lehrkräfte zu ihrer Lebensform bekennen,²⁶ um entsprechende Vorbildfunktionen für noch nicht geoutete Schüler_innen zu übernehmen (vgl. Schmid 1996: 115). Dabei sollte man sich nicht davor scheuen, möglichst früh mit der Thematisierung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt in der schulischen Bildung zu beginnen. Studien zeigen, dass die Abwertung gleichgeschlechtlicher und Trans*Lebensweisen schon im frühen Alter beginnt bzw. bei unter 18-Jährigen häufiger verbreitet ist als bei volljährigen Jugendlichen (vgl. Schwules Netzwerk NRW e.V. und Jugendnetzwerk Lambda NRW e.V. 2005: 9). Thomas Hertling spricht sogar davon, dass »die Abwertung von männlicher Homosexualität [...] spätestens in der Grundschule, wenn nicht bereits in der vorschulischen institutionellen Erziehung« (Hertling 2011: 80) beginne und dem entsprechend früh pädagogisch entgegengewirkt werden solle. Eine heteronormativitätskritische Pädagogik innerhalb wie außerhalb der Schule kann schließlich nicht nur zum Abbau von Diskriminierung verhelfen, sondern auch den Konformitätsdruck auf Schüler_innen reduzieren und somit die freie Identitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen unterstützen. Dazu braucht es allerdings ein umfassendes Infragestellen von Selbstverständlichkeiten – auch der Eigenen.

Literatur

Bauer R (2009) Ihre Eltern dachten, dass sie ein Junge wäre. Transsexualität und Transgender in einer zweigeschlechtlichen Welt. In: Queer Lectures, 2. Jg., Heft 7. Männerschwarm Verlag, Hamburg.

Butler J (2001) Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. Suhrkamp, Frankfurt am Main.

Connell R (1999) Der gemachte Mann: Konstruktion und Krise von Männlichkeiten. Leske + Budrich, Opladen.

Degele N, Schirmer D (2004) Selbstverständlich heteronormativ: Zum Problem der Reifizierung in der Geschlechterforschung. In: Buchen S, Helfferich C, Maier M (Hg.) Gender methodologisch. Empirische Forschung in der Informationsgesellschaft vor neuen Herausforderungen. Springer VS, Wiesbaden.

26 Hier sei angemerkt, dass es allerdings nicht Aufgabe von Diskriminierung betroffenen Menschen sein kann, auf ihre Diskriminierung aufmerksam zu machen und keinesfalls der Druck zum Coming-Outing herrschen darf. Schließlich bleibt es eine gesellschaftliche Aufgabe vorherrschende Diskriminierungsstrukturen sichtbar zu machen und zu bekämpfen.

- Diehm I (2010) Anerkennung ist nicht Toleranz. In: Schäfer A, Thompson Ch (Hg.) Anerkennung. Paderborn, Schöningh, S 119-139.
- Hackmann K (2004) Adoleszenz, Geschlecht und Begehren. In: Hartmann J (Hrsg.) Grenzwischungen. Vielfältige Lebensweisen im Gender-, Sexualitäts- und Generationendiskurs. Sozial- und Kulturwissenschaftliche Studientexte, Bd. 9. STUDIA Universitätsverlag, Innsbruck.
- Haller D (2001) Die Entdeckung des Selbstverständlichen: Heteronormativität im Blick. In: ebd. (Hg.) Heteronormativität. Sonderband der ethnologischen Zeitschrift *kea* 2002 (14), S 1-28.
- Hartmann J (Hg.) (2004) Grenzwischungen. Vielfältige Lebensweisen im Gender-, Sexualitäts- und Generationendiskurs. Sozial- und Kulturwissenschaftliche Studientexte Bd. 9. STUDIA Universitätsverlag, Innsbruck.
- Hartmann J, Holzkamp C, Lähmann L, Meißner K, Mücke D (Hg.) (1998) Lebensformen und Sexualität. Herrschaftskritische Analysen und pädagogische Perspektiven. Kleine, Bielefeld.
- Hechler A (2012) Männlichkeitskonstruktionen, Jungenarbeit und Neonazismus-Prävention. In: Dissens e.V. & Debus, Könnecke K, Schwerma K, Stufe O (Hg.) (2012) Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zur Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Eigendruck, Berlin, S 73-92.
- Hertling T (2008) Jungen und Männer heute. Die erschwerte männliche Sozialisation in der modernen Gesellschaft und ihre Folgen. In: Zwick E (Hg.) (2008) Reform und Innovation. Beiträge pädagogischer Forschung Bd. 9. LIT Verlag, Berlin.
- Hertling T (2011) Homosexuelle Männlichkeit zwischen Diskriminierung und Emanzipation. Eine Studie zum Leben homosexueller Männer heute und Begründung ihrer wahrzunehmenden Vielfalt. LIT Verlag Dr. W. Hopf, Berlin.
- Herwig G (1998) Lesbisch sein in der Schule – »Das sind auch Menschen...! – Zur Situation lesbischer Mädchen in der Schule.« In: Hartmann J, et al. (Hg.) Lebensformen und Sexualität. Herrschaftskritische Analysen und pädagogische Perspektiven. Kleine, Bielefeld.
- Kleiner B (2015a) subjekt bildung heteronormativität. Rekonstruktion schulischer Differenzenerfahrungen lesbischer, schwuler, bisexueller und Trans*Jugendlicher. Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin, Toronto.
- Kleiner B (2015b) Que(e)r durch den Schulalltag? Annäherung an eine machtkritische Lesart von Differenz am Beispiel eines Schülerinterviews. In: Schmidt et al. (2015) Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Springer Fachmedien, Wiesbaden.
- 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.
- Lorber (1999): 52. In: Wedl, Juliette (2004): Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB). 27. Jg. (2004), Heft 4, S 404 f. URL: http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/3842/ssoar-sub-2004-4-wedl-unweigerlich_eindeutig.pdf?sequence=1 Zugriffen: 21.8.2015.
- Möller K (2010) Männlichkeitsforschung im Rahmen der Rechtsextremismusstudien. Ausgangspunkte, Ansätze, Ergebnisse und Perspektiven. In: Claus R, Lehnert E, Müller Y (Hg.) »Was ein rechter Mann ist ...« Männlichkeiten im Rechtsextremismus. Reihe: Texte / Rosa-Luxemburg-Stiftung, Bd. 68. Karl Dietz Verlag, Berlin.
- Schmid G (1996) Das Verschwinden der Sexualmoral. Klein, München.
- Schmidt F, Schondelmayer AC, Schröder U (Hg.) (2015) Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Springer Fachmedien, Wiesbaden.
- Schondelmayer AC, Schmidt F, Scheffler D (Stand: 2012) »Bildung und Aufklärung zu Diversity stärken. Ergebnisbericht zur Evaluation der Zielerreichung der Initiative: »Berlin tritt ein für Selbstbestimmung und Akzeptanz sexueller Vielfalt« – Handlungsfeld Bildung und Aufklärung stärken (AH 2 und AH 3) an die SenBJW (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft).« Gesonderte Evaluation der AH-Beschlüsse Nr. 2 und 3 (Kinder-/Jugendhilfe und Schule). https://www.berlin.de/imperia/md/content/lb_ads/gglw/isv/bericht_evaluation_ah2u3_hf_bildung_bf.pdf?start&ts=1418735145&file=bericht_evaluation_ah2u3_hf_bildung_bf.pdf Zugriffen: 23.8.2015.
- Schwules Netzwerk NRW e.V., Jugendnetzwerk Lambda NRW e.V. (2005): »Wir wollen's wissen«. Befragung zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen und bisexuellen Jugendlichen in NRW. <http://schwules-netzwerk.de/wp-content/uploads/2015/12/Band-11-Wir-wollens-wissen-SNW-Layout-Web.pdf> Zugriffen: 21.7.2015.
- Tuider E (2004) Identitätskonstruktionen durchkreuzen. Queer – Hybridität – Differenz in der Sexualpädagogik. In: Hartmann (Hg.) Grenzwischungen. Vielfältige Lebensweisen im Gender-, Sexualitäts- und Generationendiskurs. Sozial- und Kulturwissenschaftliche Studientexte, Bd. 9. STUDIA Universitätsverlag, Innsbruck.
- Voß HJ (2014) Auslöschung von Ambiguität. Von der Suche nach geschlechtlicher »Eindeutigkeit« und ihrer Durchsetzung. In: Fellner A, Conrad A, Moos J* (Hg.) (2014) Gender überall!? Beiträge zur interdisziplinären Geschlechterforschung. Röhrig Universitätsverlag, St. Ingbert.

Perspektiven auf Diskriminierung, Homophobie und Rechtsextremismus

Ruven Krause

Auf den ersten Blick scheinen im öffentlichen Diskurs viele Tabus im Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt gefallen zu sein. Die Gewinnerin des Eurovision Song Contest 2014, Conchita Wurst, oder das Coming-out des ehemaligen Fußballprofis Thomas Hitzlsperger sind nur zwei Beispiele für eine vorgebliche gesellschaftliche Enttabuisierung. Andererseits stehen dieser scheinbaren sozialen Akzeptanz die Erfahrungen von LGBTI-Personen²⁷ gegenüber, die in ihrem Alltag häufig mit Klischees und Diskriminierung konfrontiert sind (vgl. Schmidt et al. 2015). Gerade LGBTI-Jugendliche erleben in einer durch heteronormative Strukturen geprägten Gesellschaft anders zu sein als Menschen, die als »Normale« gelten. Sie sind einem erhöhten psychischen Stress durch ihre Umwelt ausgesetzt. Drastischstes Kennzeichen ist das erhöhte Suizidrisiko von LGBT-Jugendlichen (vgl. Biechele et al. 2001; SENSJS Berlin 1999).

Ergebnisse aus nationalen und internationalen Studien zeigen, dass die wichtigsten Lebensbereiche für Jugendliche, wie Familie, Schule und peergroup, zugleich auch die homophobsten sind. Hier treffen LGBT-Jugendliche besonders häufig auf Vorurteile und Diskriminierung (vgl. u. a. Takács 2006; Schwules Netzwerk NRW 2005). Gerade der schulische Alltag ist geprägt durch »homophobes Verhalten und Unwissen über sexuelle und geschlechtliche Identität« (Kempe-Schälicke 2015: 243). Die Schulzeit ist somit eine Lebensphase, in der Jugendliche besonders vulnerabel erscheinen, da sie sich während dieses Zeitraums in ihrer sexuellen Findungs- und Identitätsbildungsphase befinden.

Vor diesem Hintergrund zielt der Artikel darauf ab zu untersuchen, wie Schüler_innen²⁸ über die Themen gleichgeschlechtliche Lebensweisen und sexuelle Vielfalt sprechen.²⁹ Ein Fokus liegt auf der Frage, welche Rolle hierbei diskriminierende, homofeindliche Äußerungen spielen und in welcher Weise sich Jugendliche über das Thema Neonazis/Rechtsextremismus äußern.³⁰ Heitmeyer (2002–2012) zeigte in seiner quantitativen Langzeitstudie »Deutsche Zustände«, dass Homofeindlichkeit und Fremdenfeindlichkeit häufig Hand in Hand gehen: Personen, die eine Außenseitergruppe, etwa Menschen mit einer anderen sexuellen Orientierung, abwerten, tendieren mit einer höheren Wahrscheinlichkeit dazu weitere Außenseitergruppen wie Einwander_innen abzulehnen (vgl. ebd.). Der vorliegende Artikel geht der Frage nach, inwiefern Rechtsextremismus und Homosexualität eine Rolle im Leben der Schüler_innen spielt. Welche Bedeutung kommt dabei Männlichkeitskonzepten³¹ zu und inwiefern beeinflussen diese die Orientierungen der Jugendlichen? Die peergroup ist von besonderer Bedeutung, da sie nach Bohnsack et al. (1995: 9) der zentrale soziale Ort jugendspezifischer Erfahrungsbildung und -artikulation ist. Daher werden mittels der dokumentarischen Methode die kollektiven Lebensorientierungen von Jugendlichen einer Gruppe nachvollzogen. Dazu wurden fünf Gruppendiskussionen mit Schüler_innen durchgeführt. Die Methode der Gruppendiskussion bietet einen Zugang zu kollektiven Wissensbeständen, indem

27 Die Abkürzungen stehen in ihren verschiedenen Versionen für Lesben, Schwule, Bisexuelle, Transsexuelle, Transgender, Intersexuelle und queere Menschen. Im Englischen: LGBT, LGBTQI (vgl. Glossar der Bundesstiftung Magnus Hirschfeld, unter: <http://hirschfeld-kongress.de/blog/glossar.html>).

28 Aus Gründen der Vergleichbarkeit wurden für die vorliegende Untersuchung nur Gruppendiskussionen mit männlichen Schülern analysiert. Andere hier vorgestellte Arbeiten, wie die von Christine Matt und Hannah Hoffmann, untersuchten auch gemischtgeschlechtliche Schüler_innengruppen.

29 Ursprünglich sollte auch die Verbreitung von Trans*feindlichkeit untersucht werden. Allerdings wurde das Thema Trans* von den beiden hier analysierten Gruppen kaum behandelt.

30 Kernelemente rechtsextremer Einstellungen sind verschiedene Diskriminierungsformen wie z. B. Rassismus, Sexismus, Antisemitismus, eine Ideologie der Ungleichheit von Menschen und die Akzeptanz von Gewalt (vgl. Heitmeyer und Sitzer 2007: 3).

31 Im Verlauf der Diskussion zeigte sich, dass die Jugendlichen unterschiedliche Vorstellungen von Männlichkeit haben. In den Männlichkeitsbildern spiegeln sich gesellschaftliche Werte und Vorstellungen, die Jugendlichen Orientierung geben.

in ihr kollektiv geteilte, milieuspezifische Erfahrungen und Orientierungen zum Tragen kommen, die im Anschluss vom Forscher rekonstruiert werden können (vgl. u. a. Bohnsack 2007; Loos und Schäffer 2001). Für die folgende Analyse wurden im Sinne eines maximalen Vergleichs zwei Gruppen desselben Gymnasiums in Sportstadt gewählt: Die Diskussionsgruppen setzen sich aus jeweils sechs männlichen Jugendlichen einer achten Klasse (Gruppe Tennis) und einer zehnten Klasse (Gruppe Fußball) zusammen. Im Weiteren werden die Kernelemente dargestellt, die den jeweiligen Orientierungsrahmen³² der Gruppen ausmachen und handlungsleitend für sie sind. Anschließend werden wesentliche Erkenntnisse diskutiert und Zusammenhänge zwischen den Einstellungen der Jugendlichen aufgezeigt.

1. Die Gruppe Tennis³³

Abwertung der von den eigenen Normalitätsvorstellungen abweichenden »Anderen«

Den Jugendlichen der Gruppe Tennis fällt es schwer, vergleicht man das Reden über das Thema gleichgeschlechtliche Lebensweisen und sexuelle Vielfalt mit anderen für diese Untersuchung geführten Gruppendiskussionen, hierüber zu sprechen.³⁴ Ein Unbehagen deutet sich auf der performativen Ebene durch anhaltendes Kichern sowie häufige und lange Pausen zwischen den Redebeiträgen an. Das Selbstbild der Gruppe Tennis entsteht vor allem in der Abwertung von »den Anderen.«

Von Beginn des Gesprächs an zeichnet sich ein Zwiespalt ab, in dem sich die Jugendlichen befinden. Auf der einen Seite scheinen sie davon auszugehen, dass es eine Erwartung gibt, gleichgeschlechtliche Lebensweisen und sexuelle Vielfalt anzuerkennen. Auf der anderen Seite widerspricht Homosexualität – so zeigen die Rekonstruktionen der Gruppendiskussionen – den Normalitätsvorstellungen ihrer heteronormativ geprägten Lebenswelt. An diesem Zwiespalt arbeitet sich die Gruppe im Verlaufe der Diskussion ab. Ein Spannungsbogen baut sich sukzessive auf, der schließlich in der Schlusssequenz in eine Positionierung der Gruppe kulminiert.³⁵

Prägung durch das sozialräumliche Umfeld

Bereits in den ersten Gesprächssequenzen kristallisiert sich ein Kernmotiv heraus, das ausschlaggebend für den Orientierungsrahmen der Gruppe Tennis ist: die Orientierung der Jugendlichen an den Normalitätsvorstellungen und der Handlungspraxis ihres sozialräumlichen Nahfeldes, hier der Eltern und der Dorfgemeinschaft.

Die Warnungen von Cm's Mutter bspw., »bei solchen [schwulen] Leuten vorsichtig zu sein, vor allem wenn sie älter sind« (GD Tennis, Eingangssequenz, 24–25) sowie Cm's Verweis auf den öffentlichen Diskurs »man liest ja immer so« (GD Tennis, Passage »Fiese Leute« 2) in der folgenden Sequenz deuten eine Einsozialisation in Vorstellungen an, mit denen Schwul-Sein und Pädosexualität verknüpft werden.

Cm: *„Ja also ((räuspert sich)) also ich hab also damals als ich klein war dacht ich immer, dass das so fiese Leute sind [Schwule], weil man sie ((räuspert sich)) man liest ja immer so und Sachen das so, das ist ja auch so (.) ja schwule Leute so Kinder schänden und dann @(.)@ (.) ja und jetzt find ich das eigentlich gar nicht mehr so schl- äh schlimm*

(GD Tennis, Passage »Fiese Leute«: Z 1-5)

Der Umgang mit Differenz fällt den Jugendlichen schwer, wie auch die anschließende Sequenz zeigt, in der Em seine erste Begegnung mit einem schwulen Verwandten und dessen Freund schildert.

32 Unter einem Orientierungsrahmen versteht man die spezifische Art und Weise, wie ein Thema von den jeweiligen untersuchten Gruppen bearbeitet wird (vgl. Loos und Schäffer 2001; Bohnsack 2007).

33 Einige Transkripte der Gruppe Tennis finden sich auch im Beitrag von Matt im selben Band, jedoch unter einer anderen Perspektive beleuchtet.

34 Die Begriffe »gleichgeschlechtliche Lebensweisen« und »Homosexualität« werden synonym verwendet. Gleichwohl wird der Begriff »homosexuell« immer seltener benutzt, da er auch eine medizinisch-pathologische Konnotation aufweist (vgl. <http://queer-lexikon.net/desire/homosexualitaet>).

35 Siehe auch den Beitrag von Matt im selben Band.

Em: *Ja von meinem Onkel der Bruder, der (.) ist auch schwul und das erste Mal, wo er da seinen Freund mitgebracht hatte, aufn Geburtstag, hab ich auch irgendwie ein bisschen komisch gefühlt (.) weil ich wusst nicht, wie das jetzt finden sollte. Also da war ich auch erst zweite oder dritten Klasse (.) und ja, weiß ich nicht (3) da hatten (die) da standen die da auch in der Ecke und ja weiß ich nicht () (2) ich mein irgendwie auch so ein kleines Kindheitstrauma @(3)@ ((alle lachen)) das soll jetzt nicht böse klingen, aber ich weiß nicht (.) das (fängt) werde ich nie vergessen*

(GD Tennis, Eingangspassage »Der schwule Verwandte)

Das schwule Paar stand während der Geburtstagsparty »in der Ecke«, einen direkten Kontakt zu den beiden Männern hat es wohl nicht gegeben. Auch geht Em nicht näher darauf ein, was sie auf der Party gemacht haben. Trotzdem scheint dieses Ereignis ihn nachhaltig geprägt zu haben. Er beschreibt es als »kleines Kindheitstrauma«, das er »nie vergessen« wird.

An anderer Stelle gibt Em Einblicke in das Leben seiner Dorfgemeinschaft. Auch hier lassen sich Rückschlüsse auf die Sozialisierung der Jugendlichen in die Dorfgemeinschaft ziehen. Die soziale Kontrolle im Dorf, »wo jeder jeden kennt«, erscheint dicht. Nach Em gab es dort »mal welche«, die »irgendwie auch so ausgeschlossen wurden.« Auf Nachfrage des Interviewers und der Bitte um Konkretisierung erwähnt Em »zwei Schwule«, die von der Dorfgemeinschaft sozial isoliert wurden und schließlich wegzogen. Indem Em von »uns« spricht, betont er die dörfliche Gemeinschaft und grenzt sie zugleich von den beiden schwulen »Auenseitern« ab, die er unpersönlich als »solche« bezeichnet und die nicht in die lokalen Strukturen zu passen scheinen. Ihre Andersartigkeit bildet den negativen Gegenhorizont zur als homogenem Gebilde beschriebenen Dorfgemeinschaft (vgl. GD Tennis, Passage »Gleichgeschlechtliche Lebensweisen auf dem Dorf«).

Homosexualität und Vorstellungen von Männlichkeit

Homosexualität wird während der Diskussion meist auf unerwünschte körperliche Annäherung bzw. sexuelle Übergriffigkeit reduziert und als Bedrohung beschrieben. So berichtet Bm bspw. von Gerüchten bezüglich sexueller Übergriffe auf Fahrschüler von einem homosexuellen Betreiber einer Fahrschule. Die angeblichen Übergriffe kennt Bm nur vom Hörensagen, er scheint die Vorwürfe aber als »wahr« zu erachten. Solche Vorfälle führen seiner Meinung nach zu Ressentiments und »Ablehnung« gegenüber gleichgeschlechtlichen Lebensweisen (vgl. GD Tennis, Eingangspassage »Fahrschule in X-Stadt«).

Zärtlichkeiten zwischen Männern wollen die Jugendlichen »nicht sehen« und werten sie als »ekelhaft« ab (vgl. GD Tennis, Passage »Selbstpositionierung«, 6–8). Cm legitimiert indirekt Gewalt gegen Homosexuelle, die sich in der Öffentlichkeit küssen (»Ich mein (...) es muss auch nicht sein in der Öffentlichkeit (...) ich will jetzt nicht unbedingt eine kassieren, weil ich mich mit jemand anderem küsse also mit ne Jungen also«, vgl. ebd., 21–23). Er versetzt sich in die Situation hinein und ist sich bewusst, dass man Gewalt erfahren kann, wenn Verhaltensweisen von den Normalitätserwartungen des eigenen Nahfeldes abweichen, kritisiert dies jedoch nicht. Er empfindet zwei sich küssende Jungen bzw. Männer vielmehr als »widerlich.« In seiner emotionalen Abwertung von Zärtlichkeiten ähnelt CM seinem Vater, wie der folgende Gesprächsauszug verdeutlicht.

Cm: *└Ja also also ich mein Vadder ist es ja so ähm (.) na ich weiß auch nicht (.) es ist einfach, ich mag auch nicht so also ich find durchaus so nette Leute, aber ich find jetzt auch nicht so so Leute, die so so oh komm lass mal shoppen gehen ((öffnet eine scheinbar schwule Tonlage nach)) und so was also einfach, ich find das echt widerlich, wenn also wenn so jemand so ankommt also (.) ich kann das auch gar nicht () mein Vadder, weiß auch nicht, mein Vadder mag auch nicht so (.) selbst wenn er so mit nem Auto fährt da und denn so seine Arbeitskollegen a- ärgern ihn immer so wenn sie durch die Kurven fahren, sie alle so in kurzen Hosen sind, dann kommen sie extra noch so ran so, joa @(2)@ und mein Vadder, der ist dann immer schon so, (weiß nicht), aggressiv () der mag das einfach nicht so, (weil) (.) Jungs Jungs so Körperkontakt, das ist einfach (.) ich hab () @(widerlich)@*

(GD Tennis, Passage »Selbstpositionierung: Z 32–40)

Cm lacht zwar über das Verhalten seines Vaters, distanziert sich jedoch nicht von dessen aggressiver und homophober Reaktion, sondern, im Gegenteil, positioniert sich auf ganz ähnliche Weise.

Homosexualität wird im Verlauf der Diskussion fast ausschließlich auf Männer bezogen. Nur in einer Passage des Diskurses, in der die Jugendlichen von ihrer lesbischen Mitschülerin berichten, beziehen sie sich auf weibliche Homosexualität. Auch in dieser Passage wird die Schwierigkeit der Jugendlichen im Umgang mit Differenz deutlich. Die Diskutanten betonen zum wiederholten Mal die Homogenität der eigenen Gruppe und grenzen sich von ihrer Mitschülerin ab, die sowohl aufgrund ihres Alters als auch ihrer sexuellen Orientierung als »anders« konstruiert wird.

Bm: (...) also *wir* sind ja relativ gleich und sie ist eben schon schon sehr anders was viele Punkte betrifft so alterstechnisch, auch ihre Orientierung geschlechtliche Orientierung (...)

(GD Tennis, Passage »Die Neue«: Z 39-40)

Die Schülerin wird anschließend als »relativ abwertend«, »ziemlich eitel« und »nicht der netteste und beste Mensch« beschrieben. Sie denkt, sie sei »was Besseres.« Die Jugendlichen distanzieren sich von ihrer Mitschülerin, ihre vorgeblichen negativen Charaktereigenschaften fungieren als Gegenhorizont zur eigenen »Wir«-Gruppe. Ein Lesbisch-Sein fungiert hier neben weiteren Zuschreibungen als Abwertung und Abgrenzung von der Person.

Orientierung am Leitbild der hegemonialen Männlichkeit³⁶

Hegemoniale Männlichkeit konstituiert sich durch eine doppelte »Distinktions- und Dominanzlogik« (Meuser 2010: 327). Sie ist nicht nur durch eine Dominanz und Abgrenzung gegenüber Frauen charakterisiert, sondern differenziert auch verschiedene Formen von Männlichkeit, die in einer hierarchischen Beziehung zueinander stehen (vgl. Connell 2015).

Stereotype Rollenbilder

Das für das Konzept der hegemonialen Männlichkeit charakteristische Machtgefälle zwischen Männern und Frauen äußert sich in der Gruppe Tennis u. a. in der starren stereotypen Geschlechterordnung, wie der folgende Auszug zeigt, in dem die Jugendlichen über Geschlechterrollen diskutieren.

?m: L Den Haushalt schmeißen [gehört zu Aufgabe der Frau]
 @ (4) @
 Am: Naja halt für Ordnung zu Hause sorgen
 ?m: L ° Bett Küche Wohnzimmer ° @ (Fm lacht auf) @
 Am: L Kochen, Kinder versorgen
 ?m: L Ja stimmt.
 Cm: L Ja das ist so
 Bm: L Kinder versorgen)
 Cm: L Frau äh Mann geht arbeiten und Frau macht Haushalt.
 Bm: Ja oder () als () zum Beispiel
 Cm: L Oder es gibt ja auch andere, Mann macht Haushalt das ist find ich jetzt aber auch so ein bisschen wieder so bisschen naja (.) doof weil man sich dann so von der Frau durch=s Leben zerren lässt und das ist ich find das ich find das unmännlich wenn man sich von der Frau ähm versorgen lässt und ° Mann ° den Haushalt schmeißt das find ich dumm (2) ja

(GD Tennis, Passage »Rollenbilder«: Z 22-34)

Die Männer verdienen das Geld, die Frauen sind für den Haushalt und für die Kindererziehung zuständig. Die Vorstellung, dass auch Männer für den Haushalt verantwortlich sein können, scheint den Jugendlichen zuwider zu sein und ihrem Männlichkeitsbild zu widersprechen. Es wird als »unmännlich« und »dumm« empfunden. Das Lachen der Jugendlichen in dieser Sequenz könnte darauf hinweisen, dass sie sich darüber bewusst sind, dass die »traditionellen« Rollenvorstellungen einem gesellschaftlichen Veränderungsprozess unterliegen, der sie zu verunsichern scheint.

36 Im Konzept der hegemonialen Männlichkeit wird, wie in anderen Ansätzen der Männlichkeits- und Jungenforschung, Männlichkeit nicht mit real existierenden Jungen und Männern gleichgesetzt, sie stellt vielmehr »eine Anforderung dar, mit der alle einen Umgang finden müssen, die als Jungen bzw. Männer gelesen werden oder sich als solche fühlen« (Stuve und Debus 2013: 170 f.).

Die ›qua natura‹ vorhandene Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern wird anschließend naturalistisch begründet.

Bm:

L (...) wenn der

Mann eben dann ja dann noch irgendwie weiß ich arbeiten geht also find das ist auch wichtig dass es weil es ist eigentlich so finde ich die Rolle der Mutter für mich so dass sie sich in den jungen Jahren (.) um das Kind oder das Baby kümmert (.) also es finde ich wirklich so das Natürlichste auch was man so sagen muss ja (.) früher war das natürlich da ist der Mann jagen gegangen heute geht er halt arbeiten du Geld verdienen ist ja genau dasselbe halt so ist ja nun mal, also angepasst an den heutigen Lebensstandard, ist find ich das, genau das (.) passende (.) äh Gegenstück dazu

(GD Tennis, Passage »Rollenbilder«: Z 42-48)

Während der Mann früher auf die Jagd ging, blieb die Frau zu Hause und kümmerte sich um die Kinder. Diese Rollenverteilung habe auch heute noch ihre Gültigkeit. Nach Bm ist es »das Natürlichste«, quasi das moderne Äquivalent zu früher, dass der Mann »arbeitet und Geld verdient«, während die Frau mit den Kindern zu Hause bleibt und für den Haushalt sorgt.

Abgrenzung gegenüber anderen Männlichkeiten

Homosexuelle Männlichkeit rangiert im Konzept der Hegemonie als untergeordnete Männlichkeit am »unteren Ende der Männlichkeitshierarchie« (Connell 2015: 132). Die schwule Männlichkeit wird dabei »leicht mit Weiblichkeit gleichgesetzt« (ebd.).

Die folgende Sequenz veranschaulicht die stereotypen Vorstellungen der Gruppe Tennis in Bezug auf gleichgeschlechtliche Lebensweisen und zeigt, wie homosexuelle Männlichkeit durch weiblich konnotierte Zuschreibungen feminisiert wird.

Cm: *Ja also (.) ich find das sie [Schwule] eigentlich ganz normal sind ich kenn ja auch einen und ich, das sind ganz normale Menschen, ich wusste gar nicht, dass er schwul, außer bis er mir das erzählt hat und ich mein, vielleicht ein bisschen sind sie ja, sie sprechen so ein bisschen, ha keine Ahnung so (.)*

?m: *Heller*

Cm: *L@(Prinzessinnenhaft)@ @ (2)@ so, ja (.) mädchenhafter (6)*

Cm: *(Nimm) meine Handtasche @ (2)@*

(GD Tennis, Passage »Das sind ganz normale Menschen«: Z 1-7)

Auch hier zeichnet sich wieder der Zwiespalt ab zwischen kommunikativen Wissen sowie der von ihm inkorporierten gesellschaftlichen Toleranznorm gegenüber Homosexualität (»Ich find das sie eigentlich ganz normal sind (...) das sind ganz normale Menschen«) auf der einen Seite und den eigenen Vorstellungen bzw. dem handlungsleitenden Wissen (»vielleicht ein bisschen [anders] sind sie ja«) auf der anderen Seite. Als Cm von der Homosexualität seines Bekannten erfährt, sucht er nach Anzeichen, die dafür sprechen. Diese findet er in einer scheinbaren Differenz bzw. Andersartigkeit des »mädchenhaften« und »prinzessinnenhaften« Sprechens. Anschließend ahmt er einen scheinbar Schwulen nach, indem er das Stereotyp des femininen Schwulen (»nimm meine Handtasche«) bedient. Schwule Männer scheinen in der Vorstellung der Jugendlichen keine ›richtigen‹ Männer.

Verharmlosung von Rechtsextremismus

Im Verlauf der Diskussion wird auch die Diskriminierung von Lesben und Schwulen verhandelt. Die Jugendlichen erwähnen die Zeit des Nationalsozialismus, in der Homosexuelle verfolgt wurden. Der Interviewer greift den Punkt auf und fragt, ob Rechtsradikale in der Region heutzutage präsent sind. Die Diskutanten scheinen sich über die Präsenz rechter Gruppen uneinig zu sein.

Nach Bm's Angaben gibt es Nazis in den umliegenden Dörfern, er scheint sich hierüber unsicher. Er schwächt seine Aussage gleich mehrfach ab (»Na ja, ich selber möchte nicht meine Hand ins Feuer legen«) und spricht von »ein paar Dörfern.« Zudem erwähnt er regelmäßig stattfindende »Massenschlägereien« zwischen rechten und linken Gruppen. Bm schließt sein Beispiel mit einem

Zwischenfazit ab, dass es »schon en bisschen so radikale Bewegung« gibt – mit Einschränkungen »manchmal.« Die anderen Diskutanten nehmen seine Gedanken auf.

- Am: └Ja hier, also hier sind der Stadt
sind auch jetzt, na war schon lange nicht mehr, aber es sind auch von NPD und anderen (Proteste)
- Bm: └Mhm das stimmt ja (3)
- Fm: *Und ich glaub sonst im Vergleich zu so Großstädten ist es hier (.) sehr wenig glaub ich*
- Cm: └Ja also, ich könnt mir auch vorstellen, dass hier so viele Neonazis sind, weil sie eben so in äh Städt-
ten wo eben diese Asylheime sind weil sie schlechte Erfahrungen mit diesen (.) Asylanten gemacht
haben (.) und eben dann auch gleichzeitig eben dann auch gegen so an:ders, ja andere Leute sind,
wenn sie (.) wenn sie Neonazi werden (.) durch diese durch diese Erfahrungen die sie jetzt ich mach
auch schlechte Erfahrungen hier mit den (.) Türken, die hier immer so (.) groß (.) Lippe riskieren und
dann @/2)/@

(GD Tennis, Passage »Nazis und Türken«: Z 31-40)

Die Jugendlichen beschreiben Neonazis nicht – wie es in anderen Gruppen vorkommt – als Bedrohung in ihrem Nahbereich. Auch hier scheint Uneinigkeit über den Einfluss rechter Gruppierungen in der Region zu bestehen. Nach Fm's Meinung ist die Bedeutung der rechten Szene vor Ort bzw. in ländlichen Regionen im Vergleich zu Großstädten weit weniger ausgeprägt. Seine Einschätzung scheint der daran anschließenden Äußerung von Cm, nach der es »so viele Neonazis« in der Region gibt, zu widersprechen. Darauf folgt eine implizite Rechtfertigung, sich der rechtsradikalen Szene zuzuwenden: Dies wird durch schlechte Erfahrungen mit »Asylheimen« und »diesen Asylanten« begründet. Ein Nazi zu werden ist sozusagen eine logische Folge auf die Anwesenheit und das Verhalten von »Asylanten«. Niemand aus der Gruppe widerspricht. Cm zieht Parallelen zu seinem eigenen Nahraum, wo er ebenfalls »schlechte Erfahrungen mit den Türken« macht, »die immer so groß Lippe riskieren«. Die anderen Diskussionsteilnehmer stimmen mit ihm überein. Damit wechselt der Fokus der Diskussion weg von Neonazis und hin zu türkischen Jugendlichen vor Ort.

Diese Stelle des Gesprächs zeichnet sich durch eine sonst für die Diskussion eher untypische hohe interaktive Dichte aus. Hier und in den folgenden Textpassagen dokumentiert sich kollektiv geteiltes Wissen in Bezug auf die türkischen Jugendlichen. Der zentrale Fokus der Gruppe ist die scharfe Abgrenzung zu »den Türken«. Die Jugendlichen beziehen sich dabei auf die Differenzkategorie der Ethnie, um sich von »den Türken« abzugrenzen, die als Andere und Fremde konstruiert werden.

Das Verhalten der türkischen Jugendlichen wird mit negativen und abwertenden Attributen belegt. Sie seien »unfreundlich«, »unrespektvoll« und latent aggressiv. Es wird das Bild von rücksichtslosen, primitiven und streitsuchenden Fremden gezeichnet. Zudem werden »die türkischen Jugendlichen« als Konkurrenten um die Mädchen der Schule, die sie »ankanaken«, »von der Seite ansprechen« und belästigen, wahrgenommen. Die Bedrohung geht für die Jugendlichen der Gruppe Tennis nicht von Rechtsradikalen, sondern von Asylbewerbern und »Türken« aus.³⁷ Das von den Normalitätserwartungen der Diskutanten negativ abweichende Verhalten der türkischen Jugendlichen wird mit Rückgriff auf deren Kultur zu erklären versucht, in der Frauen weniger Rechte haben als Männer. Das Handeln einer Gruppe, »der Türken«, wird im Sinne der totalen Identifizierung³⁸ ausschließlich auf die kulturspezifische Erfahrungsdimension zurückgeführt. Auf die explizite Nachfrage des Interviewers, ob denn Kontakte zu den türkischen Jugendlichen bestehen, verneinen dies die Diskutanten.

37 Die Begriffe »Asylbewerber«, »Asylanten« und »Türken« werden von den Jugendlichen synonym verwendet. Eine Differenzierung wird nicht vorgenommen.

38 »Ein Mensch oder eine soziologische Gruppe von Menschen wird total identifiziert, wenn sie und ihr Handeln nicht nur beobachtet, sondern zusätzlich die Ursachen und Motive des Handelns (vermeintlich) klar identifiziert werden, ohne dass es hier einen ausreichenden Bezug zur Erfahrung dieser Person bzw. Gruppe gäbe« (Nohl 2006: 215).

Positionierung jenseits rigider Männlichkeitsbilder

Die Jugendlichen der Gruppe Fußball, die die gleiche Schule besuchen, zeigen im Gegensatz zu den Mitgliedern der Gruppe Tennis ein flexibleres, offeneres und differenzierteres Männlichkeitsbild. Der unterschiedliche Blickwinkel manifestiert sich bspw. in der folgenden Erzählung über einen Vorfall an der Schule, als ein schwuler Jugendlicher nach seinem öffentlichen Outing so sehr gemobbt wurde, dass er anschließend die Schule verließ.

Am: Ja genau, wir hatten ja mal hier einen auf der Schule, und äh den der hat sich ja dann nachher auch geoutet, und äh den hamse richtig fertig gemacht, der musste auch die Schule wechseln und alles, ist sogar umgezogen (.) es war heftig (2)

(GD Fußball, Eingangspassage: Z 54-57)

Am versetzt sich hier in die Lage des schwulen Jugendlichen und lässt eine gewisse Empathie für dessen Situation erkennen (»es war heftig«). Der negative Gegenhorizont dokumentiert sich am Verhalten derjenigen Schüler_innen, die den Jugendlichen »fertig gemacht« haben. Die Praxis der Ausgrenzung wird, ähnlich wie bei der Gruppe Tennis in der Passage über die lesbische Mitschülerin, thematisiert, aber die Verantwortung für Mobbing wird nicht dem »Auenseiter« und seinem von den Normalitätserwartungen der Gruppe abweichenden Verhalten zugeschrieben, sondern denjenigen, die ausgrenzen und diskriminieren. Des Weiteren werden schwulen Jugendlichen keine negativen Attribuierungen zugeschrieben.

Auch die Jugendlichen der Gruppe Fußball können sich anfangs nur schwer vorstellen, selber schwul zu sein. Im weiteren Gesprächsverlauf lassen sie sich jedoch auf Gedankenexperimente ein, in welchen u. a. das Thema Outing verhandelt wird.

Cm: Ich kanns mir ehrlich gesagt sogar überhaupt nicht vorstellen [schwul zu sein], weil in der Schule allein das wird zu unglaublich vielen Problemen führen denke ich

Dm: $\perp$ Ja allein dafür, dass dass Peter³⁹ das hier erzählt hat, mit den (2)

 $CM: Mm$

Dm: $\perp$ Und zu Hause wär es jetzt wahrscheinlich nicht so das Problem

Am: Eltern an ne L Nja, also, es kommt immer auf die

Bm: ^L Wenn du en toleranten Vater hast oder Mutter dann geht=s klar; aber wenn du jetzt so 'n na ja so'n richtig konservativen Vater hast

Dm: $\perp$ Na ja wenn die religiös sind ist es ja oft ein Problem (.)

(GD, Fußball, Passage »Gedankenexperiment«: Z: 7-16)

Die Jugendlichen nehmen empathisch Bezug auf Hürden in der Schule und Familie, die ein Outing mit sich bringen kann, wobei »n richtig konservativer Vater« ein besonderes Problem darzustellen scheint.⁴⁰ An diese Sequenz anschließend werden verschiedene »Outing-Strategien« diskutiert, wobei die psychischen Belastungen für homosexuelle Jugendliche reflektiert thematisiert werden.

In der folgenden Sequenz diskutiert die Gruppe darüber, ob und unter welchen Bedingungen ein Outing selbststempowernd sein kann.

Am: Ich glaub, wenn man sich geoutet hat, dann kriegt man ganz viel Kraft auch mit dem Thema zu leben (.) und auch äh, das zu akzeptieren, wenn das halt nicht voll und ganz (.) akzeptiert wird, sach ich mal (.) von ner Gesellschaft, ich glaub, wenn man den Schritt gewagt hat, im Freundeskreis oder inner Familie äh Familie sich zu outen, ich glaub da schöpft man ne ganze Menge Selbstbewusstsein (2) und dann kanns einem glaub ich auch egal sein, sieht man ja, er hat ja jetzt nen Freund, über den ich vorhin geredet hab (2) und die Leute sagen auch nix mehr (4)

Cm: Kommt auf die Umgebung an (2)

39 Name wurde geändert.

40 Dass Väter besonders selten Ansprechpartner für das Thema Homosexualität/Trans* sind, zeigte auch die Studie von Peters (siehe Spicker/Peters in diesem Band).

Am: *Ja klar (.)*

Cm: *Wenn man erwachsen ist, ist es auch um einiges einfacher kann ich mir vorstellen hier aufm Schulhof*

(GD, Fußball, Passage »Gedankenexperiment«, Z. 58-66)

Im Gegensatz zur Gruppe Tennis werden Rückgriffe auf hegemoniale Männlichkeitsvorstellungen vermieden, vielmehr wird an verschiedenen Stellen des Diskurses versucht, die Perspektive von Schwulen zu übernehmen und sich in ihre Lage hineinzusetzen. Die Jugendlichen grenzen sich ab von diskriminierenden Verhaltensweisen gegenüber gleichgeschlechtlichen Lebensweisen, bspw. in konservativen und religiösen Einstellungen.

Kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Familie

Die Gruppe Fußball setzt sich – anders als die Gruppe Tennis – an mehreren Stellen des Gesprächs kritisch mit ihrer ersten Sozialisationsinstanz, der Familie, auseinander. So verhandeln die Jugendlichen im folgenden Gesprächsauszug die vom Interviewer aufgeworfene Frage, von wem und in welchen Bereichen Schwule und Lesben diskriminiert werden.

Cm: *Rentner*

Bm: *Konservative (.)*

Cm: *Weil ich seh=s an meinen an meine Oma und meinen Opa (.) auch die sind wirklich, auch wenn immer so sagt äh oh diese Rentner sind alles rassistisch, ist ja auch ein Klischee, aber die sind wirklich rassistisch @(.)@ ich mein so so letztens zum Beispiel hat meine Oma irgendwas, hat jetzt mit dem Thema nichts zu tun, aber zum Beispiel, ja da ist irgendein Ausländer hier mit nem schönen Fahrrad langgefahren und (hat's wohl) geklaut*

Dm: *└ () so ein Klischee ist*

(GD Fußball, Passage »Rentner und Konservative«, Z. 5-10)

Die Diskutanten berichten hier aus ihrem familiären Umfeld. Die Einstellung der Großeltern hinsichtlich »Ausländern« wird von den Diskutanten nicht geteilt. Das verbreitete Vorurteil des »klauenden Ausländers« wird von der Gruppe als solches erkannt und kritisiert. Es zeichnet sich ein deutlicher Kontrast zur Diskussion der Gruppe Tennis ab, in der das Bild des primitiven und bedrohlichen »Türken« konstruiert wird und niemand Einwände gegen diese stereotypen Zuschreibungen erhebt. Die Interviewten der Gruppe Fußball grenzen sich insofern nicht stereotyp von »den Anderen« ab; vielmehr reflektieren sie stereotype Vorstellungen ihrer Großeltern kritisch.

Rechtsradikale als Bedrohung des persönlichen Nahraums

Die Ausbreitung von Rechtsextremismus in der Stadt und der Region erweist sich als ein Thema, das die Gruppe Fußball sehr beschäftigt und dementsprechend viel Raum in der Diskussion einnimmt. Auf die Frage des Interviewers, ob Rechtsextremismus in der Stadt und in der Schule ein Thema sei, antwortet Am: »Extrem.« Seine Einschätzung wird von den anderen Diskutanten einhellig geteilt. Die Bedrohung durch die Nationaldemokratische Partei Deutschlands (NPD) wird ausführlich diskutiert. Die Jugendlichen zeigen sich dabei sehr informiert und sprechen u. a. über Kommunalwahlergebnisse der NPD, ihre Strategien, Wähler anzulocken und die homofeindliche Haltung der Partei gegenüber gleichgeschlechtlichen Lebensweisen.

Die Gruppe Fußball zeichnet sich insgesamt durch eine hohe Sensibilität gegenüber rechten Positionen und eine pro-aktive Haltung aus, um dagegen Stellung zu beziehen. Die Schüler erwähnen bspw. eine Demonstration gegen die NPD, an der sie teilgenommen haben. Den Inhalt der Rede eines dort aufgetretenen NPD-Funktionärs bezeichnet Am als »lauter Grütze« und »totaler Bullshit.« Das Engagement gegen die rechte Szene ist ein wesentliches Kernelement des Selbstbildes der Gruppe (vgl. GD Fußball, Passage »Demo«). Die Jugendlichen nehmen die rechte Szene als Bedrohung ihres persönlichen Nahraums wahr.

Bm: *Bei denen [Nazis] da pass ich sowieso auf, da guck ich am liebsten guck ich die nicht mal an, weil*
 Am: *└ Ja*
 Bm: *└ Bei denen hast du*
das Problem
 Dm: *└ Ja:*
 Bm: *└ Wenn du die nicht anguckst, der sacht ey bist du respektlos oder was, dann schlagen sie dich zusammen, wenn du sie anguckst, dann schlagen sie sich dich auch zusammen weil du sie anguckst (.)*
 (GD Fußball. Passage »Bei denen pass ich sowieso auf«: Z 7-13)

An anderer Stelle diskutieren die Teilnehmenden über Motive, sich rechten Gruppen anzuschließen. Als mögliche Gründe werden »falsch gelaufene« Erziehung, »falsche« Freunde, Mitläufertum und Langeweile bzw. Mangel an Alternativen auf dem Dorf angeführt.

Bm: *Ich versteh aber (.) immer noch nicht (.) wirklich, wie man rechts werden kann, ich mein (.) da müsst ja in der Erziehung irgendwas falsch gelaufen sein (.)*
 Am: *└ Nö einfach falscher Freundeskreis*
 Dm: *└ Ja: bestimmt*
 Cm: *└ Nein es sind viele Faktoren denk ich mal (.) also ich kann mir nicht vorstellen, doch ich kann mir eigentlich schon vorstellen, auch wenn man gut erzogen wurde, dann irgendwie an die falschen Leute gerät, weil es auf dem Dorfe eben nicht so viele Leute sag ich mal, da sind zwei Leute, die sind beide rechts angehaucht, dann wirst du auch so*
 (GD Fußball, Passage »Demo«: Z 203-210)

In den beiden Sequenzen manifestiert sich ein zentraler Gegensatz zur Gruppe Tennis, in der die Abgrenzung von Neonazis ausbleibt und »rechte Positionen« aufgrund »schlechter Erfahrungen mit den Asylanten«, von denen die eigentliche Bedrohung ausgehe, legitimiert werden. Dabei zeigt sich ein deutlicher Unterschied in Bezug auf die konkrete Erfahrungswelt: Während Teilnehmer_innen der Gruppe Fußball von konkreten Erfahrungen mit rechtsextremen Jugendlichen und deren Bedrohungen erzählen, ebenso von ihren Gegenaktivitäten, bleiben die Aussagen »über Asylanten« der Gruppe Tennis ohne Bezug auf eigene Erfahrungen mit konkreten Menschen. Vielmehr eignen sie sich das Vokabular und Erklärungstheorien rechtsextremer Gruppierungen an, wobei in ihren Erzählungen deutlich wird, dass sie diese Art und Weise des Redens in ihren Herkunftsmilieus und den dörflichen Strukturen wahr- und übernehmen, also habituell erlernen.

3. Diskussion der Ergebnisse

Betrachtet man beide Gruppendiskussionen, kristallisieren sich Zusammenhänge heraus: Die Gruppen unterscheiden sich dahingehend, wie sie zu unterschiedlichen Themen sprechen. Inhaltlich zeigen sich in den Gruppen jeweils strukturelle Ähnlichkeiten, wie über die Themen gleichgeschlechtliche und Trans*Lebensweisen geredet wird, über Vorstellungen von Männlichkeit und der Beschreibung bzw. Wahrnehmung des Problems Rechtsextremismus. Anders gesagt: Die Art und Weise des Sprechens über die je verschiedenen Themen ähnelt sich und es zeigen sich Zusammenhänge, die im Folgenden beschrieben werden sollen.

Zusammenhänge zwischen Vorstellungen von Männlichkeit und Homofeindlichkeit

Vergleicht man beide Gruppen hinsichtlich ihrer Männlichkeitsorientierung, so zeigen sich unterschiedliche Männlichkeitskonzepte. Nach Claus et al. (2010: 14) konzipieren sich idealisierte Männlichkeiten »zu einem großen Teil durch Exklusionsmechanismen, mit denen die eigene »Wir«-Gruppe von subordinierten und marginalisierten Männlichkeiten abgegrenzt wird.« Dieser »Mechanismus« lässt sich wiederfinden in den Darstellungen der Gruppe Tennis, in der sich Teilnehmende am Leitbild männlicher Dominanz und Hegemonie orientieren. Nach Connell (2015) konstituiert sich hegemoniale Männlichkeit durch eine doppelte Abgrenzung gegenüber Frauen und anderen Formen von Männlichkeit, wie z. B. die migrantische oder homosexuelle Männlichkeit.

Das Machtgefälle zwischen Männern und Frauen äußert sich in der Gruppe Tennis u. a. in einer starren stereotypen Geschlechterordnung, in der die Rollen klar verteilt sind: Die Frau ist zuständig für die Kindererziehung und den Haushalt, der Mann verdient das Geld und schützt seine Familie (vgl. GD Tennis, Passage »Rollenbilder«).

Die Gruppe grenzt sich zudem ab von anderen Männlichkeiten, wie homosexuellen und migrantischen. Schwul-Sein wird aus Sicht der hegemonialen Männlichkeit als eine Form von untergeordneter Männlichkeit gesehen und mit Weiblichkeit gleichgesetzt (vgl. Connell 2015: 132). Die Abwertung und Effeminisierung von Homosexualität kommt in mehreren Passagen der Diskussion zum Ausdruck, u. a. in der Schlussequenz, in der die Gruppe noch einmal das Thema Männlichkeit verhandelt. Die Jugendlichen machen sich über einen Teilnehmenden lustig, der ein Halstuch trägt. Er wird als »kleine Prinzessin« und »Mädchen« betitelt (»wir sind fünf Jungs und ein Mädchen«) und zudem aufgefordert, sich zu outen (Vgl. GD Tennis, Passage »Selbstpositionierung, 58–77).

Hier zeigt sich eine Parallele zu rechtsextremen Diskursen, die nach Overdieck (2012: 11) häufig mit einer zweifachen Konstruktion einhergehen: Homosexuelle Männlichkeiten werden als »nicht normal« konstruiert und gleichzeitig wird eine höherwertige heterosexuelle Norm betont. Abweichungen von nicht-heteronormativen Lebensweisen werden herabgewürdigt. Männliche Homosexualität erscheint in Diskursen von Neonazis, die man z. B. online beobachten kann, oft in einer »effeminierten, extrovertierten, weichen und somit fraglos abwertenden Variante« (Overdieck 2013: 126). »Tuntenhaftigkeit« wird als »verweiblichtes Verhalten von Männern nahezu konsensuell als bekämpfenswert erachtet, insbesondere insofern sie öffentlich bemerkbar zum Ausdruck gebracht wird« (ebd.).

Neben »Schwulen« werden »Fremde«, hier türkische Jugendliche, von der Gruppe Tennis abgewertet. »Die Türken«, die aus hegemonialer Sicht Repräsentanten einer marginalisierten Männlichkeit darstellen, werden als primitive ethnische Gruppierung gekennzeichnet. Ihnen werden mit negativen Attributen Charaktereigenschaften zugeschrieben, die in einer als tief rückständig markierten Kultur wurzeln würden. Nach Nohl (2006: 162) kann durch die Abgrenzung von »Anderen« (»othering«) die Eindeutigkeit der eigenen kulturellen Repräsentation gesteigert werden. Die Abwertung »der Anderen« korrespondiert mit der Aufwertung der eigenen »Wir«-Gruppe, die implizit als »zivilisiert« und damit höherwertig dargestellt wird. Aus Sicht der hegemonialen Männlichkeit könnte man den imaginierten Konflikt zwischen den Jugendlichen der Gruppe Tennis und »Türken« als Inszenierung eines »Stellvertreterkonflikt« deuten, da der eigentliche Grund der Spannungen der Kampf um männliche Hegemonie ist. Das Konzept der hegemonialen Männlichkeit ist kein starres, vielmehr wird es von gesellschaftlichen Dynamiken beeinflusst. Hegemonie bezieht sich zudem auf kulturelle Dominanz innerhalb der jeweiligen Gesellschaft. Neue Gruppen, wie etwa »die Türken«, können bestehende Ordnungen einer bestimmten Männlichkeit herausfordern und aushöhlen (vgl. Connell 2015: 230 f.). Unter dieser Perspektive können die Aussagen der Jugendlichen der Gruppe Tennis als ein Bestreben gelesen werden, mit dem Ziel ihre »Stellung« in der Männlichkeitshierarchie zu behaupten und ferner die »Türken« von der Teilhabe an der patriarchalen Dividende⁴¹ auszuschließen.

Im Kontrast hierzu positioniert sich die Gruppe Fußball jenseits rigider und traditioneller Männlichkeitsvorstellungen. Die Jugendlichen orientieren sich an einem toleranteren und offeneren Männlichkeitsbild, welches andere Männlichkeiten, wie die migrantische oder homosexuelle, nicht abwertet. Gleichgeschlechtliche Lebensweisen werden differenzierter betrachtet. Die Jugendlichen sind zwar unsicher, wie sie mit homosexueller Körperlichkeit umgehen sollen (»anbaggern, näh das will ich lieber nicht« – vgl. GD Fußball, Passage »Outing an Schule«, 32), sie äußern sich aber in keiner Passage abwertend gegenüber gleichgeschlechtlichen Lebensweisen. Die Gruppe lässt sich vielmehr auf den Versuch ein, die Lebenswirklichkeit gleichgeschlechtlicher Menschen nachzuempfinden. Die Jugendlichen grenzen sich ab von diskriminierenden und

41 Nur wenige Männer verkörpern, nach Connell (2015), hegemoniale Männlichkeit. Trotzdem profitiert die Mehrzahl der Männer von der bestehenden hegemonialen Ordnung, da ihnen Vorteile zukommen, die aus der Dominanz und Unterdrückung von Weiblichkeit resultieren. Für diese »Vorteilsmitnahme« hat Connell den Begriff der »patriarchalen Dividende« geprägt. Die patriarchalen Geschlechterverhältnisse werden daher nicht in Frage gestellt und die Geschlechterordnung wird somit reproduziert (ebd.: 133).

homofeindlichen Einstellungen gegenüber gleichgeschlechtlichen Lebensweisen, die sie aus ihrem Alltag, z. B. in der Schule, und durchaus auch aus ihren Herkunftsmilieus kennen. Stereotype Rollenvorstellungen werden – zumindest nicht explizit thematisiert, die Bilder sind eher fluide.

In den Gruppendiskussionen zeichnet sich zudem ein Zusammenhang von sexistischen und rassistischen Einstellungen ab. Das lässt sich bspw. darin erkennen, wenn in der Gruppe Tennis schutzbedürftig und »deutsch« konstruierte Mädchen gegen die Übergriffigkeit der als »fremd« markierten »Türken« verteidigt werden müssen (vgl. GD Tennis, Passage »Nazis und die Türken«). Auch Overdieck (2013: 122) beschreibt die Konstruktion des »fremden Mannes« als eine Bedrohung der »Wir«-Gruppe und deutschen männlichen Interessen von außen. »Zu Letzteren gehört die Beibehaltung der Verfügungsmacht über »deutsche Frauen«, die wegen der Konkurrenz gefährdet sei« (vgl. ebd.).

Homofeindliche Einstellungen und die Wahrnehmung von Rechtsextremismus

Es ist zudem ein Zusammenhang erkennbar zwischen der Vorstellung von männlicher Überlegenheit mit anderen Vorstellungen von Ungleichwertigkeiten von Menschen, wie sie rechtsextremere Ideologie zugrunde liegen (vgl. Stuve und Debus 2013: 171). Die Abwertung gesellschaftlicher Gruppen, sei es aufgrund ihres Geschlechts, ihrer sexuellen Orientierung oder Herkunft, kann dabei als Vorstufe für rechtsextremistische Orientierungen interpretiert werden, insbesondere wenn sie sich mit Gewaltbilligung und Gewaltbereitschaft mischen (vgl. Heitmeyer und Sitzer 2007: 3).

Bei der Gruppe Tennis finden sich in den artikulierten Stereotypen und Vorurteilen gegenüber Homosexuellen und »Türken« analoge Argumentationsmuster. Beide Gruppen werden als »anders« bzw. »fremd« markiert, häufig mit Zuschreibungen im Sinne von totalen Identifizierungen. Sowohl in der emotionalen Abwehr von Homosexualität als auch in der Abgrenzung zu »den Türken« dokumentiert sich ein Überlegenheitsgefühl. Die Verhaltensweisen der »Anderen« bilden dabei die negativen Gegenhorizonte der Gruppe.

Betrachtet man den Verlauf der Gruppendiskussionen, kristallisiert sich zudem ein Zusammenhang zwischen homofeindlichen Einstellungen und der (Nicht-)Wahrnehmung von Rechtsextremismus heraus. Die Jugendlichen der Gruppe Tennis, die sich teilweise offen homofeindlich positionieren, sind nicht von Bedrohungen durch die rechte Szene betroffen. Sie nehmen das Phänomen als solches daher wenig differenziert wahr und legitimieren sogar die Einstellungen von Rechtsradikalen durch vermeintlich schlechte Erfahrungen mit »Türken.«

Die Gruppe Fußball hingegen verzichtet auf jegliche homofeindlichen Äußerungen. Sie geht mit dem Thema gleichgeschlechtliche Lebensweisen sensibler und reflektierter um. Gleichzeitig grenzen sich die Jugendlichen mehrmals deutlich von der rechtsextremen Szene und ihrer Sympathisanten ab. Sie fühlen sich von rechten Gruppierungen in ihrem persönlichen Nahbereich bedroht und legen eine aktive Haltung an den Tag, um sich gegen »Rechts« zu positionieren.

4. Fazit

Der vorliegende Artikel skizzierte die wesentlichen Ergebnisse der Diskussionen mit zwei männlichen Schülergruppen eines Gymnasiums in Sportstadt. Es wurden unterschiedliche Männlichkeitskonzepte herausgearbeitet. Zudem konnte ein Wechselverhältnis von homofeindlichen Einstellungen mit anderen Ausprägungen von gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit aufgezeigt werden.⁴²

Offen bleibt die Frage, welchen Einfluss das Alter auf die Orientierungen der Jugendlichen hat. Die Schüler der Gruppe Tennis sind durchgehend einige Jahre jünger als die Schüler der Gruppe Fußball. Auf die Rolle des Alters müsste in zukünftigen Studien genauer eingegangen werden.

42 Die einzelnen Ausprägungen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit sind nach Heitmeyer (2002–2012) Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Sexismus, Etabliertenvorrechte sowie die Abwertung von Behinderten und Obdachlosen.

Literatur

- Biechele U, Reisbeck G, Keupp H (2006) Schwule Jugendliche. Ergebnisse zur Lebenssituation, sozialen und sexuellen Identität. Niedersächsisches Ministerium für Frauen, Arbeit und Soziales, Hannover. <http://www.schwulelehrer.de/cms-assets/documents/70252-397887.lebenssituation.pdf>. Zugriffen: 28.4.2016.
- Bohnsack R (2007) Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in qualitative Methoden, 6. Aufl, Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills.
- Bohnsack R, Loos P, Schäffer B, Städtle K, Wild B (1995) Die Suche nach Gemeinsamkeit und die Gewalt der Gruppe: Hooligans, Musikgruppen und anderer Jugendcliquen. Leske & Budrich, Opladen.
- Claus R, Lehnert E, Müller Y (Hg.) (2010) »Was ein rechter Man ist ...« – Männlichkeiten im Rechtsextremismus. Karl Dietz Verlag, Berlin.
- Connell R (2015) Der gemachte Mann – Konstruktion und Krise von Männlichkeit, 4. Aufl., Springer Fachmedien, Wiesbaden.
- Heitmeyer W (Hg.) (2002–2012) Deutsche Zustände, Folge 1–10. Suhrkamp, Frankfurt a.M./Berlin.
- Heitmeyer W, Sitzer P (2007) Rechtsextremistische Gewalt von Jugendlichen. Aus Politik und Zeitgeschichte 37, 10.9.2007, S 3–10.
- Kempe-Schälicke CH (2015) Erste-Hilfe-Maßnahmen am Unfallort Schule: Lesbische, schwule, bisexuelle, trans* und inter* (LSBTI) Lebensweisen sichtbar machen. In: Schmidt F et al. (Hg.) Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt – Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Springer Fachmedien, Wiesbaden, S 241–247.
- Loos P, Schäffer B (2001) Das Gruppendiskussionsverfahren: theoretische Grundlagen und empirische Anwendung. Leske & Budrich, Opladen.
- Meuser M (2010) Geschlecht, Macht, Männlichkeit – Strukturwandel von Erwerbsarbeit und hegemoniale Männlichkeit. Erwägen Wissen Ethik Jg 21, H 3, S 325–336.
- Nohl AM (2006) Konzepte interkultureller Pädagogik: eine systematische Einführung. Julius Klinhardt, Bad Heilbrunn.
- Overdieck U (2013) Männlichkeitskonstruktionen in Diskursen der extremen Rechten. In: Radvan H (Hg.) Gender und Rechtsextremismusprävention. Metropol Verlag, Berlin, S 105–131.
- Radvan H (Hg.) (2013) Gender und Rechtsextremismusprävention. Metropol Verlag, Berlin.
- Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport (SENSJS), Fachbereich für gleichgeschlechtliche Lebensweisen (Hg.) (1999) Sie liebt sie. Er liebt ihn: Eine Studie zur psychosozialen Situation junger Lesben, Schwuler und Bisexueller in Berlin.
- Schmidt F, Schondelmayer AC, Schröder UB (Hg.) (2015) Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt – Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Springer Fachmedien, Wiesbaden.
- Schwules Netzwerk NRW e.V., Jugendnetzwerk Lambda NRW e.V. (Hg.) (2005) Wir wollen's wissen: Befragung zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen und bisexuellen Jugendlichen in NRW. http://vielfalt-statt-gewalt.de/fileadmin/vielfalt-statt-gewalt/pdf/Wir_wollens_wissen2005.pdf. Zugriffen: 28.4.2016
- Stuve O, Debus K (2013) Geschlechterreflektierende Arbeit mit Jungen als Prävention rechtsextremer Einstellungen und Handlungsmuster. In: Radvan H (Hg.) Gender und Rechtsextremismusprävention. Metropol Verlag, Berlin, S 169–197.
- Takás J (2006) Social Exclusion of young lesbian, gay, bisexual and transgender (LGBT) people in Europe. <https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-948/ReportSocialExclusionIGLYOilga.pdf>? Zugriffen: 7.5.2016

»War doch nur ein Scherz!« Projektarbeit zu Homo- und Trans*feindlichkeit an einer Schule im ländlichen Raum

Stella Hindemith, Janna Petersen

Schule ist ein wichtiger Ort, um gesellschaftliche Vielfalt zu lernen und zu leben, darum – so belegen Studien – ist es unabdingbar, Lebensrealitäten von LST* fächerübergreifend in Unterrichtsinhalten als Querschnitt aufzunehmen. Im Rahmen einer Projektarbeit haben wir ein halbes Jahr lang zum Thema Homo- und Trans*feindlichkeit an einer Schule im ländlichen Raum des Bundeslandes gearbeitet. Anliegen des Projektes war es, mit interessierten Schüler_innen im Rahmen des Unterrichts zur Verfolgung von Homosexuellen im Nationalsozialismus zu arbeiten. Dieser Artikel gibt einen Einblick in die Herausforderungen, Hürden aber auch Erfolge der Projektarbeit.

Um den Kontext der Arbeit zu rahmen, gehen wir zunächst auf die Gegebenheiten der Schule und das alltägliche Miteinander im Schullalltag ein. Anschließend beschreiben wir die Auswirkungen dieses Rahmens auf das Kommunikations- und Konfliktverhalten innerhalb der Gruppe von Schüler_innen, mit denen wir gearbeitet haben. Daran folgend stellen wir Fragen des pädagogischen Handelns: Welche Spezifika und Herausforderungen haben sich mit dem Thema in der Projektarbeit ergeben? Wie haben wir queere Jugendliche in ihrem Klassenkontext empowert? Und wie umgehen mit politisch rechten Äußerungen?

Wie stellt sich das Miteinander an der Schule dar?

Die Schule, in der wir gearbeitet haben, ist in erster Linie leistungsorientiert: Im Leitbild geht es um möglichst gut strukturierte Unterrichtssituationen, Effizienz und Vorbereitung der Schüler_innen auf ihre berufliche Zukunft. Eine gemeinsame Verantwortung aller wird in der Praxis in erster Linie darauf bezogen, dass der Unterricht funktioniert. Wettbewerbe sind wichtig; im Gespräch mit den Lehrer_innen stehen Benotungen, Termindruck und Leistungsbereitschaft der Schüler_innen im Vordergrund. Darüber hinaus ist die Schule aber auch um ein diskriminierungsfreies Miteinander bemüht, sie positioniert sich u. a. als »Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage.«

Vor Projektbeginn stellen wir unser Vorhaben bei der Schulleitung vor, die die Thematisierung von Homo- und Trans*feindlichkeit im Unterricht und das Projekt als Ganzes positiv begrüßt und einen Bedarf hinsichtlich einer Auseinandersetzung mit diesen Themen deutlich benennt. Es folgen Gespräche mit Lehrer_innen, in denen das Thema unseres Angebotes zunächst gar nicht angesprochen wird – vielmehr äußern sich die verantwortlichen Lehrer_innen vor dem Hintergrund von Überlastung erfreut, dass wir einen Teil ihrer Arbeit übernehmen. Bei der inhaltlichen und pädagogischen Gestaltung der Projektarbeit wird uns freie Hand gelassen.

Über die Schüler_innen und die Arbeit mit ihnen sprechen die Lehrer_innen uns gegenüber ironisierend. Sie stellen im Gespräch ein vermeintliches Bündnis mit uns her; scheinbar nehmen sie an, dass wir (die Erwachsenen) eine Gruppe bilden, die gegenüber der anderen Gruppe (den Schüler_innen) zusammenhalten müsse. Die Gespräche gehen nicht ohne kommunikative Grenzüberschreitungen aus, die teilweise auch in Hörweite der Schüler_innen geschehen. So formulieren Lehrer_innen beispielsweise die Vermutung, dass sicherlich viele Schüler an unserem Angebot teilnehmen würden, da der Zulauf für Angebote von »jungen, hübschen Frauen« ja immer groß sei. Die Kommunikation ist geprägt durch ständige »Neckereien« und »Scherze«, die teilweise wohl die Funktion erfüllen sollen, Nähe herzustellen. Auf diesem Wege werden Normen geschaffen und Hierarchien ausgedrückt. Über Dritte (Kolleg_innen, Schüler_innen) wird häufig schlecht geredet. Diese Form der Kommunikation unter Erwachsenen wird von den Schüler_innen reproduziert.

Kommunikation und Konfliktverhalten in der Gruppe

Bereits bei der Vorstellung des Projekts in den Klassen wird deutlich, dass es von Seiten der Lehrer_innen kein erkennbares Interesse oder gar eine Motivation gibt, das Thema Homo- und

Trans*feindlichkeit in den Unterricht einzubringen. Die Schüler_innen werden nicht ermutigt, an der Arbeit teilzunehmen – im Gegenteil weisen die anwesenden Lehrer_innen bei der Vorstellung des Projekts mehrmals darauf hin, dass es dabei vor allem um Arbeit und nicht um Spaß geht.

Auffällig ist, dass die Lehrer_innen – und das bleibt bis zum Ende des Projektes so – generell nicht benennen, wozu wir thematisch arbeiten. Es scheint ihnen unangenehm zu sein, »lesbisch«, »schwul« auszusprechen bzw. sind sie dazu kaum in der Lage und versprechen sich. Die Gruppe besteht aus Schüler_innen zwischen 15 und 18 Jahren. Die meisten von ihnen wachsen in kleinen Dörfern auf. Sie haben die Wahl zwischen mehreren Projekten, die im Rahmen des Unterrichts stattfinden, eines davon ist das hier Beschriebene. Nach der Vorstellung des Projekts bekommen wir großen Zulauf. Auf mangelndes Interesse am Thema des Projekts, das von den Lehrer_innen im Vorfeld unterstellt wird, stoßen wir bei den Schüler_innen nicht: Viele wollen mehr erfahren über das Thema, erwähnen schwule oder lesbische Freund_innen, es taucht ganz explizit die Frage auf, ob wir über die Selbstmordgefahr von LST* Jugendlichen sprechen können. In der Gruppe sind aber auch Schüler_innen, die sich homo- und trans*feindlich äußern. Da sich in der Gruppe mehrere Schüler_innen im Outing-Prozess befinden, ist dies eine besondere Herausforderung. Wir treffen uns in den folgenden Monaten ca. alle zwei Wochen mit den Schüler_innen.

Große Unsicherheit zeigt sich in der Gruppe – vor allem zu Beginn des Projektes – wenn es um Diskussionen oder eigene Beiträge geht, in denen Schüler_innen eine eigene Meinung mitteilen sollen. Werden Fragen gestellt, auf die es keine eindeutigen Antworten gibt, reagieren die Schüler_innen verunsichert. Nach den ersten Sitzungen verändert sich die anfängliche Zurückhaltung der Schüler_innen und es finden rege und kontroverse Diskussionen statt. Wir achten darauf, möglichst wenig einzugreifen – herausfordernd wird dies, als sich Jugendliche verharmlosend über den Nationalsozialismus äußern (Dazu: Fragen pädagogischen Handelns III.).

Die Gruppe ist von Konformitätsdruck und Mobbing geprägt – hiervon sind alle Schüler_innen betroffen, auch wenn Umgang und Kommunikation äußerst unterschiedlich sind. In diesem Umfeld gilt, dass die Einzelne so zu sein habe wie alle anderen. Jeder Unterschied wirkt sich auf die Position innerhalb der Gruppe negativ aus, was zu einem hohen Druck unter den Schüler_innen führt. Z. B. gibt es innerhalb der Gruppe eine kleine Minderheit von bildungsaffinen Schüler_innen, bei denen deutlich ist, dass sie das politische Geschehen im Bundesland verfolgen und in ihrer Freizeit Geschichtsbücher lesen. Diese Schüler_innen beteiligen sich nur selten an den Diskussionen. Wenn sie sich beteiligen, geben sie sich betont genervt von der Fragestellung und grenzen sich so kommunikativ von ihrer in diesen Momenten entstehenden Rolle der »guten« Schüler_innen ab. Durch ihre Beteiligung und Redebeiträge – so scheint die Wahrnehmung der Jugendlichen – laufen sie Gefahr, als etwas Besonderes zu gelten. So folgt den meisten dieser Äußerungen, dass die Jugendlichen Witze über sich selbst machen oder sich demonstrativ entziehen. Mehrmals werden nach Wortmeldungen Videos auf Youtube abgespielt, sodass wir eingreifen. Die Jugendlichen sorgen durch ihr Verhalten dafür, dass unmissverständlich für alle kommuniziert wird, dass sie nicht »auf unsere Seite« gehören. Die Atmosphäre ist von Misstrauen geprägt.

Besonders auffällig ist die Funktion des Lachens. Schüler_innen lachen oft geradezu präventiv (also bevor es andere tun) über sich selbst. Andere Schüler_innen lachen über sie, sodass es immer wieder dazu kommt, dass Schüler_innen (sich selbst) gemeinsam (mit anderen) auslachen. Sehr häufig werden »Witze« gemacht. Sie beziehen sich – wie oben beschrieben – auf alle Situationen, in denen jemand auffällt. Situationen, in denen gemeinsam gelacht wird, wachsen sich oft zu Mobbing-Situationen aus bzw. leiten diese ein. Die Betroffenen von Mobbing versuchen, die Situationen zu entschärfen, indem sie sich den Witzen anschließen und in Situationen, in denen wir einschreiten, die mobbenden Schüler_innen verteidigen. Dieses Verhalten ist verständlich, zumal den Schüler_innen selbstverständlich bewusst ist, dass wir nur begrenzt schützen können, da wir nicht oft da sind. Es zeigt aber, dass es für Schüler_innen, die gemobbt werden, keinen Ausweg aus der Situation zu geben scheint, als an der eigenen Herabsetzung teilzunehmen.

Insgesamt zeigt sich ein Bild einer kommunikativen Dynamik an der Schule, in der Mobbing unter Schüler_innen nur ein Mosaikstein ist – Schüler_innen mobben einander, Lehrer_innen reden schlecht über Kolleg_innen und Schüler_innen, Schüler_innen reden respektlos über Lehrer_innen. Die Kommunikation ist geprägt von Angst, Misstrauen und gegenseitiger Abwertung und wird stets dadurch gerechtfertigt, dass alles nur ein Witz sei.

Auch nach Wochen und Monaten gemeinsamen Arbeitens bleibt es für uns schwer, ein konzentriertes Arbeitsklima herzustellen. Diskutieren wir mit der gesamten Gruppe, bleiben die Schüler_innen relativ fokussiert. Dies ist vor allem dann so, wenn die Diskussion hitzig und kontrovers verläuft. In diesen Situationen sind die Schüler_innen sehr aufmerksam; die Diskussionen machen ihnen sichtbar Spaß. Mit der Zeit wächst die Anzahl der Schüler_innen, die sich an diesen Situationen beteiligt. Anders ist es, wenn sie in Gruppen oder alleine arbeiten – dann entsteht ein Geräuschpegel, der so hoch ist, dass konzentriertes Arbeiten kaum möglich erscheint. Möglicherweise ist dies als Anzeichen von Stress und Druck zu deuten.

Fragen pädagogischen Handelns I: Spezifika für die Thematisierung gleichgeschlechtlicher Lebensweisen und geschlechtlicher Vielfalt

Die Schüler_innen äußern in den ersten Projektstunden eine Neugier bezüglich LST* Themen. Einige Jugendliche sind entspannt im Umgang mit den diskutierten Themen, stellen Fragen, diskutieren. Immer wieder intervenieren auch einzelne Schüler_innen bei sexistischen oder homofeindlichen Kommentaren und betonen, dass dies für den Kurs unpassend sei. Sie lassen es zu, dass wir sie hierbei unterstützen und verfallen nicht in das von der Gruppe vorgegebene Verhalten, sich von ihrer Position im Anschluss wieder zu distanzieren. Unterschiedliche Schüler_innen – wie auch Lehrer_innen – verdeutlichen uns anhand verschiedener Praxen aber auch immer wieder, dass sie sich innerhalb des heteronormativen Gefüges bewegen. Unter diesen Schüler_innen sind auch Jugendliche, die in Outing-Prozessen sind und von anderen deshalb gemobbt werden. Bis zum Ende der Arbeit beziehen sich nur wenige Jugendliche explizit positiv auf LST* Lebensweisen; dies scheint tatsächlich geradezu ausgeschlossen. Maximal geht es in den Äußerungen um »Akzeptanz«, so wird bspw. das Argument bemüht, es könne ja niemand etwas dafür, wen er_sie liebe. Interessant ist hierbei die Frage der Zugänge: Als es um die Auswahl von Musikstücken für ein Ergebnis der Projektarbeit geht, wird von den Schüler_innen eine Vielzahl von Liedern diskutiert, die gleichgeschlechtliche Lebensweisen thematisieren. Hier erleben wir zum ersten Mal eine Diskussion mit durchgängig positivem Bezug auf LST*.

Die Haltungen der Schüler_innen zeigen sich als nicht gefestigt und ambivalent. Dies gilt auch für Schüler_innen, die sich explizit homofeindlich äußern. So führt die Begegnung mit einem von uns eingeladenen externen Referenten, der von den Schüler_innen als schwul gedeutet wird, zu großer Neugier und Irritationen – gerade bei diesen Jugendlichen. Der Referent geht humorvoll und direkt mit den Jugendlichen um und diskutiert offen und sachlich über Sexualität. Nach dieser Begegnung kommt eine Gruppe von Jungen auf uns zu – sie hätten eine Frage, die sie nicht beantworten könnten: Der Referent sei so cool gewesen, sie würden aber auch annehmen, dass er schwul sei – wie das jetzt zusammen passe? Dies eröffnet ein Gespräch, in dem einer der Schüler erzählt, wie er von seinen Eltern homofeindlich sozialisiert wird und in dem diese Sozialisation in Frage gestellt werden kann, ohne die Eltern zu diskreditieren. Möglich ist dies, da der Anlass und Fokus des Gesprächs ein positiver Bezug ist. Den Jungen geht es primär darum, dass sie den Referenten »cool« finden und auch finden wollen – hierfür sind sie bereit, die von den Eltern vermittelten Meinungen für den Moment des Gesprächs hinter sich zu lassen.

Gleichzeitig führt diese Situation dazu, dass sich ein Mädchen vor der Gruppe vehement gegen deren homofeindliche Äußerungen wehrt. Dieses Mädchen ist vor der Gruppe und in der Schule geoutet. Sie ist klar und selbstbewusst in der Kommunikation – gemobbt wird sie in der Gruppe nicht. Das Mobbing bezieht sich in der Gruppe eher auf die Jugendlichen, die sich im Outing befinden bzw. denen unterstellt wird, schwul oder lesbisch zu sein. Das Mädchen hält sich mit Beiträgen in der Gruppe meistens stark zurück. In dem Moment, in dem ihr ein »schwuler« Referent begegnet, ist es vorbei mit der Zurückhaltung.

Am Rande des Workshops sprechen andere Jugendliche über Identitätsfragen und Reaktionen ihrer Eltern auf ihr Outing. Sie setzen sich für dieses Gespräch so nah neben uns, dass wir es hören können, sprechen uns aber nicht direkt an. Aus dieser Situation entwickelt sich eine Vielzahl von Gesprächen. Positiv ist, dass die (queeren) Jugendlichen sich anlässlich des Workshops im Gespräch gegenseitig stärken.

Fragen pädagogischen Handelns II: Empowerment von queeren Jugendlichen

Generell ist es wichtig, mit Bedacht zu kommunizieren und zu begleiten, wenn Jugendliche in solchen Situationen erproben, sich zu outen. Die Jugendlichen erproben sich im Zweifelsfall in Situationen, die gar keinen oder keinen zuverlässigen Schutz bieten und werden dadurch verletzbar. Räume zu schaffen, in denen Jugendliche unter sich sprechen können, ist sinnvoll und hilfreich, ebenso sollten Erwachsene kommunizieren, dass sie nicht nur auf der Seite der Jugendlichen stehen, sondern sich für sie und ihre Situationen interessieren. Hier ist Sensibilität gefragt, denn es gilt, die Grenzen der Jugendlichen zu respektieren. Ebenso ist darauf zu achten, wann Kapazitäten und Ressourcen nicht ausreichen, um die Jugendlichen zu unterstützen, sich fachliche Beratung zu holen und die Jugendlichen dabei zu unterstützen, Beratungsangebote zu finden.

In der Moderation von Diskussionen haben wir stets darauf geachtet, dass diese Schüler_innen das letzte Wort behalten und in Gruppenarbeiten in ihrer Arbeit und Meinung empowert werden. Soweit es der schulische Kontext möglich machte, haben wir nach oder vor den Treffen mit den Schüler_innen geredet und positives Feedback zu ihren Arbeiten gegeben. Wesentlich ist, die Schüler_innen in eine Position zu bringen, in der sie positive Erfahrungen machen, die von anderen gesehen werden. So haben wir bei der Projektarbeit Aufgaben wie bspw. Sprecher_innenrollen an diese Jugendlichen vergeben – und ihnen so kommuniziert, dass ihre Meinung ernst genommen und gewertschätzt wird.

Fragen pädagogischen Handelns III: Beim Nachdenken unterstützen und Grenzen setzen – Herausforderungen in der Arbeit mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen

Innerhalb der Gruppe befinden sich auch Jugendliche, die in rechtsextremen Elternhäusern aufwachsen. In der Arbeit mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen ist es wichtig, Grenzen pädagogischer Intervention zu kennen.⁴³ Für pädagogisch handelnde Personen ist es außerdem wichtig zu reflektieren, dass es unwahrscheinlich ist, eine_n Jugendlichen, der_die rechtsextrem orientiert ist, innerhalb weniger Monate zu begeisterte_n Demokrat_innen zu machen. Das kann bei pädagogisch handelnden Personen zu Erfahrungen der Grenzen eigener Handlungs- und Wirkungsspielräume, zu Frust und auch Wut gegenüber den Jugendlichen führen. Es ist wichtig, die eigenen Möglichkeiten realistisch einzuschätzen, sachlich zu bleiben und und den_die Jugendliche_n nicht mit Informationen zu überschütten.

Die Jugendlichen sind nicht nur von ihrem Elternhaus geprägt, sondern auch von der Erfahrung, mit einer großen Diskrepanz aufzuwachsen, die zwischen dem, was sie zu Hause lernen und dem, was sie als gesellschaftlich erwünscht bzw. erwartet erfahren, besteht. Daraus ergibt sich der Bedarf, Fragen zu stellen, zu diskutieren und zu provozieren. Herausfordernd bleibt im Kontakt, dass Fragen, Behauptungen und Provokationen der Jugendlichen – wenn sie in der Öffentlichkeit des Klassenraums stattfinden – nicht nur so beantwortet werden müssen, dass die betreffende Person im Nachdenken unterstützt wird, sondern in der Antwort auch diejenigen geschützt und gestärkt werden, die von der Provokation oder diskriminierenden Aussage (potentiell) betroffen sind. Bei allen Überlegungen zum Umgang mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen sollte Leitlinie des Handelns bleiben, dass (potentiell) betroffene Schüler_innen geschützt werden. Aus dieser Leitlinie ergeben sich Grenzen im Umgang mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen, deren Einhaltung in der Verantwortung pädagogisch handelnder Personen liegt.

Fazit und Denkanstöße für pädagogisches Handeln

Nach der Projektarbeit verfügen die Jugendlichen über ein Ergebnis, das sie stolz präsentieren. Bei der Präsentation der Ergebnisse sind sie sehr konzentriert und diskutieren aufmerksam miteinander. In der Abschlussrunde loben sie die Gruppe, heben hervor, dass die Arbeit etwas sehr Besonderes für sie war und loben auch uns – ein Moment, der uns insbesondere deshalb freut, weil über die gemeinsame Arbeit möglich geworden ist, dass die Erwachsenen und die Jugendlichen wertschätzend miteinander umgehen. Wenn auch über einen »Umweg« – über die partizipative

43 Wir folgen hier den Qualitätsstandards der Rechtsextremismusprävention, in denen eine pädagogische Arbeit mit rechtsextrem organisierten Jugendlichen (Kader, Aktivist_innen) im hier skizzierten Rahmen nicht möglich ist (Verein für Demokratische Kultur in Berlin e.V. (VDK) und Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus in Berlin (MBR) 2006: S 80–87).

Erarbeitung eines Produkts mit Bezug zu den Lebenswelten von Jugendlichen (Musik) ist ein positiver Bezug auf gleichgeschlechtliche Lebensweisen möglich.

Als eine große Herausforderung hat sich im Laufe der Projektarbeit das autoritäre und leistungsorientierte Schulklima herausgestellt. Geschilderte Mobbing-situationen unter den Schüler_innen lassen sich in unserer Deutung auf den Leistungsdruck in der Schule und die mangelnde Wertschätzung der Lehrer_innen untereinander und gegenüber den Schüler_innen zurückführen. Solange das Schulklima autoritär und von Misstrauen geprägt ist, kann Mobbing unter den Schüler_innen nur wenig begegnet werden. Bewährt für ein wertschätzendes Klima an Schulen hat sich die Entwicklungen von demokratischen Leitbildern – in denen die Schule sich auch explizit positiv auf geschlechtliche und sexuelle Vielfalt bezieht (Klocke 2016). Ein solches Leitbild muss sich auch im Umgang mit Schüler_innen widerspiegeln, z. B. in einer partizipativen Kommunikation, wenn es um Unterrichtsinhalte geht oder in Wertschätzung jenseits von Noten.

Ebenfalls gilt es, die Leerstelle im Wissen von Lehrer_innen zu LST*-Themen zu füllen. An verschiedenen Stellen wurde bereits auf die Notwendigkeit von Fortbildungen zu Themen geschlechtlicher und sexueller Vielfalt hingewiesen (Schmidt et. al 2015). Wenn Lehrer_innen davon ausgehen, keine_r der Schüler_innen könne schwul, lesbisch oder trans* sein, wenn Lehrer_innen »schwul« oder »lesbisch« nicht aussprechen können, ohne sich zu verhaspeln, können sie weder homo- und trans*feindlichen Äußerungen begegnen noch Jugendliche unterstützen, die sich in Outing-Prozessen befinden. Homo- und Trans*feindlichkeit und damit verbundenes Mobbing sind keine »Orchideenthemen.« Die betroffenen Schüler_innen stehen unter starkem Druck und haben oft keinerlei Unterstützung in ihrem Umfeld. Mobbing-situationen finden nicht vereinzelt oder am Rande statt, vielmehr ist die Gefahr für diese Schüler_innen ständig gegeben – es ist notwendig, dass das Schulpersonal sich parteilich mit den betroffenen Schüler_innen zeigt und den Fokus auf Schutz und Empowerment legt.

Auch im Unterricht ist es notwendig, sexuelle und geschlechtliche Vielfalt jenseits des Biologieunterrichts positiv zu besetzen und in den Alltag der Schule zu integrieren. LST* nicht zu erwähnen, sozialisiert Schüler_innen in ein Bild von Gesellschaft, in dem LST* nicht dazu gehören. Erforderlich ist es, das Thema in den gesellschafts- und geisteswissenschaftlichen Fächern zu »mainstreamen.« Es liegen dazu bereits vielfältige Unterrichtsmaterialien vor.⁴⁴ Nur einige Beispiele für die Sichtbarmachung des Themas im Unterricht sind bspw. die Emanzipationsbewegungen von der DDR bis heute, die Verfolgung und Diskriminierung von LST* oder die Auswahl von Filmen und Literatur, in denen Lesben, Schwule und Trans* vorkommen. Ein lebensweltlicher Bezug für die Jugendliche kann hergestellt werden, indem benannt wird, welche Musiker_innen, Künstler_innen, Politiker_innen, Schriftsteller_innen gleichgeschlechtlich oder trans* leben.

Literatur

Klocke U (2016) Homophobie und Transphobie in Schulen und Jugendeinrichtungen: Was können pädagogische Fachkräfte tun? In: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit e. V. (IDA) (Hg.) http://www.vielfalt-mediathek.de/media/klocke_2016_homophobie_und_transphobie_in_schulen_und_jugendeinrichtungen.pdf, Zugriffen: 31.10.2016.

Verein für Demokratische Kultur in Berlin e.V. (VDK) und Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus in Berlin (MBR) (2006) (Hg.) Integrierte Handlungsstrategien zur Rechtsextremismusprävention und -intervention bei Jugendlichen. Hintergrundwissen und Empfehlungen für Jugendarbeit, Kommunalpolitik und Verwaltung, Berlin.

Schmidt F, Schondelmayer AC, Schröder UB (Hg.) (2015): Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine, Wiesbaden: VS Springer Verlag.

44 Vgl. Ebd.

Diskriminierungserlebnisse im Alltag homo- und bisexueller Personen in Rostock

Susann Koch

Studien, die sich mit der Diskriminierung von homo- und bisexuellen Personen beschäftigen, zeigen, dass dieses Phänomen durch eine Gleichzeitigkeit von Ablehnung und Toleranz geprägt ist (Engel 2002, 2008; Engel und Schuster 2007; Link 1997, 1999, 2013). In den Medien gehören homosexuelle Moderatoren_innen, Musiker_innen oder auch Politiker_innen mittlerweile zur »Normalität.« Auch gesetzliche Änderungen haben die Lebenssituation von homo- und bisexuellen Personen verbessert. Dennoch: Neben einer zunehmenden Akzeptanz sind ablehnende Haltungen, Abneigungen und sexualitätsbezogene Diskriminierungen weiterhin weit verbreitet. Eine Untersuchung, durchgeführt im Rahmen einer Abschlussarbeit an der Universität Rostock, analysiert, inwieweit homo- und bisexuelle Personen in dieser mittelgroßen Stadt von Diskriminierungen betroffen sind, welche Formen von Benachteiligungen und Feindlichkeit auftreten und in welchen Lebensbereichen sich diese finden. Diese Analyse setzt ihre Ergebnisse in Bezug zu soziodemographischen und -ökonomischen Merkmalen der Personen, um über eine deskriptive Beschreibung hinaus signifikante Zusammenhänge aufzuzeigen. Aus dem gegenwärtigen Forschungsstand zur Thematik werden Hypothesen zur Analyse abgeleitet. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Diskriminierungserfahrungen von Lesben, Schwulen und Bisexuellen erst seit wenigen Jahren untersucht werden und die wenigen Arbeiten sich vor allem auf Diskriminierungen allgemeiner Art oder auf Erlebnisse am Arbeitsplatz sowie im privaten Bereich beziehen (Maier 2010: 154).

Zum Stand der Forschung

Hans Peter Buba und László A. Vaskovics führen im Jahr 2000 eine Befragung über die Benachteiligung gleichgeschlechtlich orientierter Personen und Paare durch. Hieran nahmen 581 homosexuelle Personen, darunter 206 Frauen und 375 Männer teil (Buba und Vaskovics 2000: 3). Der Fokus liegt auf Diskriminierungserlebnissen in unterschiedlichen Lebensbereichen, in der Arbeitswelt, im Wohnumfeld und der Öffentlichkeit sowie im privaten Bereich der Familie oder im Freund_innenkreis. In all diesen Bereichen bestehen Benachteiligungen für die Befragten (ebd.: 10 ff.). Des Weiteren kommen die Autoren zu dem Schluss, dass homosexuelle Männer häufiger von Ungleichbehandlungen betroffen seien als gleichgeschlechtlich orientierte Frauen, wobei sich die Ausgangssituation innerhalb der Familie für Frauen schwieriger gestalten würde (ebd.: 14). Zudem zeigen die Ergebnisse, dass das Ausmaß der wahrgenommenen Ungleichbehandlungen und Diskriminierungen für gleichgeschlechtliche Personen in einer Partnerschaft in allen Bereichen größer ist, als das der ledigen homosexuellen Personen. Die Autoren gehen davon aus, dass eine Partnerschaft ein von außen leicht wahrnehmbarer Hinweis für eine gleichgeschlechtliche Orientierung darstellt und Paare aus diesem Grund häufiger Benachteiligungen erleben, als getrennt oder alleinlebende gleichgeschlechtlich orientierte Personen (ebd.). Auch Melanie Caroline Steffens befasst sich in einer Untersuchung aus dem Jahr 2001 mit der Benachteiligung homosexueller Frauen und Männer (Steffens und Wagner 2009: 246). Sie befragt 51 lesbische Frauen, 84 schwule Männer, 214 bisexuelle Frauen sowie 186 bisexuelle Männer zu ihren Erfahrungen und Erlebnissen in der Öffentlichkeit und am Arbeitsplatz. Der Schwerpunkt der Diskriminierungen – so zeigen die Ergebnisse – liegt auf Erfahrungen mit Beleidigungen, Bedrohungen, Angriffen oder Ausgrenzungen (ebd.). Auch Steffens verweist auf einen Geschlechtereffekt und kommt zu dem Ergebnis, dass homosexuelle Männer im höheren Ausmaß von Diskriminierungen und Gewalt betroffen sind als bisexuelle Frauen (Steffens 2010: 18; Steffens und Wagner 2009: 247). Dominic Frohn befasst sich in einer Studie aus dem Jahr 2006 mit Diskriminierungserfahrungen im Arbeitsbereich. Er befragte dazu 2.230 homosexuelle Frauen und Männer (Frohn 2007: 14 f.). In dieser Untersuchung wird, anders als bei vorangegangenen Studien nur ein minimaler Geschlechterunterschied festgestellt. Es sei eher so, dass Frauen andere Formen der Ungleichbehandlung am Arbeitsplatz erleben als Männer, jedoch nicht prinzipiell weniger (ebd.: 33). Ein signifikanter

Zusammenhang kann jedoch in Bezug auf den offenen Umgang mit der eigenen sexuellen Orientierung von Befragten herausgestellt werden. Demnach sind Personen stärker von Diskriminierung betroffen (erhöhte Diskriminierungswerte), wenn sie weniger offen mit ihrer Lebensweise umgehen (geringe Offenheitswerte) (ebd.: 36). Das Anti-Gewalt-Projekt MANEO in Berlin führt mehrere Erhebungen zu Gewalttaten durch, die sich gegen homo- und bisexuellen Männer richtet. An der ersten Studie, aus den Jahren 2006/2007, nahmen 23.949 Männer teil (Lippl 2007: 13). Hierbei konnte ein Alterseffekt festgestellt werden, wonach jüngere Personen in einem höheren Maße von Gewalterfahrungen betroffen seien, als die älteren befragten homo- und bisexuellen Männer (ebd.: 16). Zudem wird belegt, dass bi- und homosexuelle Männer in einer Partnerschaft weniger von Gewalttaten betroffen sind, als Teilnehmer ohne Partner und, dass Männer, welche offen mit ihrer Lebensweise umgehen, häufiger mit Gewalttaten konfrontiert werden (ebd.: 19). In der Folgeuntersuchung aus den Jahren 2007 und 2008 wurde ein Anstieg aller erhobenen Gewalttaten festgestellt (Lippl 2009: 17). Abermals wurde die Abhängigkeit der erfahrenen Gewalttaten vom Alter der Befragten herausgestellt, jüngere Männer sind häufiger hiervon betroffen. Zudem wurde der Effekt des sozialen Status der Probanden anhand des Einkommens gemessen (ebd.: 19 f.). Hierbei wurde festgestellt, dass finanziell besser gestellte Männer deutlich weniger Gewalttaten erlebten als finanziell schlechter gestellte (ebd.). Auch Michael Bochow, Stefanie Lenuweit, Todd Sekuler und Axel J. Schmidt befassen sich in ihrer Untersuchung im Jahre 2010 primär mit den Diskriminierungserfahrungen und Lebensstilen homosexueller Männer (Bochow et al. 2011). An dieser Onlinebefragung nahmen 54.387 homosexuelle Männer teil (ebd.: 14). Sie berichteten u. a. über Gewalterfahrungen innerhalb der letzten zwölf Monate, wobei zwischen verbaler und physischer Gewalt unterschieden wurde (ebd.: 58). Auch hier konnte ein Alterseffekt, wie oben bereits beschrieben, festgestellt werden, der sich relativierte, als die Gesamtbiographie der Befragten – also die Erfassung der erlebten Gewalttaten innerhalb des bisherigen Lebens und nicht nur innerhalb der letzten zwölf Monate – betrachtet wurde⁴⁵ (ebd.: 60 ff.). Des Weiteren konnten die Autoren einen leichten Bildungseffekt herausstellen: Demnach erleben Personen mit einem Hauptschulabschluss aufgrund ihrer sexuellen Orientierung häufiger physische Gewalt als die Befragten mit Abitur oder Hochschulabschluss (ebd.: 59 f.). Ähnlich wie MANEO wurde auch in dieser Analyse aufgezeigt, dass Männer, welche offen mit der eigenen sexuellen Orientierung umgehen, zu einem höheren Anteil von Gewalttaten betroffen sind als Männer, die dies nicht tun (ebd.: 60 f.). Eine neuere Untersuchung aus dem Jahr 2011 stammt von Anne Bachmann und befasst sich ebenso mit der Lebenssituation und Diskriminierungserfahrung bi- und homosexueller Männer. An der Onlinebefragung nahmen 1.042 homosexuelle und 121 bisexuelle Männer teil (Bachmann 2013: 9). Ein Ergebnis zeigt, dass bisexuelle Befragte in eher geringerem Ausmaß von Diskriminierungserfahrungen berichten als homosexuelle Teilnehmer (ebd.: 22). Bachmann untersucht, welche verschiedenen Auswirkungen unterschiedliche soziodemographische Merkmale auf das Diskriminierungserleben haben. So konnte sie bspw. in Bezug auf das Einkommen feststellen, dass mit einem zunehmenden Nettoeinkommen Teilnehmer in geringerem Maße von Ungleichbehandlungen berichten. Homosexuelle Männer mit einem Nettoeinkommen von weniger als 1.000 Euro waren somit häufiger von Diskriminierungen betroffen als Personen mit einem höheren Einkommen (ebd.: 47). Bachmann verweist jedoch auch darauf, dass die untersuchten Formen der Diskriminierung vor allem am Arbeitsplatz erlebt werden und ein höheres Einkommen häufig auch mit einer höheren beruflichen Position einhergeht, sodass eine gewisse Positionsmacht vor Belästigungen bzw. Bedrohungen zu schützen scheint (ebd.: 43). Des Weiteren zeigt die Studie, dass Teilnehmer, die keiner beruflichen Tätigkeit nachgehen, in einem höheren Ausmaß Diskriminierungen erleben als erwerbstätige Personen. So berichten arbeitslose oder arbeitssuchende homosexuelle Männer signifikant häufiger von Gewalttaten, Belästigungen oder Bedrohungen (ebd.: 50). Auch in dieser Untersuchung zeigt sich ein Alterseffekt, zudem hat Bachmann einen Zusammenhang zwischen den Diskriminierungserfahrungen und dem Alter des Outings untersucht. Hierbei konnte sie einen schwachen Zusammenhang feststellen: Demzufolge erhöht sich mit der Dauer des öffentlichen Outings (also je länger jemand geoutet ist) das Ausmaß der

45 Die Autoren legen nahe, dass mit dem Erzählen der Gesamtbiographie zeitlich zurückliegende Diskriminierungen wieder erinnert werden. Somit relativiert sicher der angenommene Alterseffekt.

berichteten Gewalterfahrungen. Demnach erfahren Personen, welche sich früh bzw. in »jungen Jahren« outeten, häufiger Ungleichbehandlungen als diejenigen, welche sich erst in einem höheren Alter öffentlich zu ihrer sexuellen Orientierung bekennen (ebd.: 55). Anhand dieses Forschungsstands wurden für die hier vorliegende Analyse Merkmale gewählt, welche auf Zusammenhänge mit Diskriminierungserfahrungen der in Rostock lebenden Teilnehmerinnen und Teilnehmer hin geprüft werden sollten. Auch in dieser Untersuchung wurde deshalb ein geschlechtsspezifischer Effekt, der Alterseffekt, aber auch Merkmale wie der Beziehungsstatus, der Bildungsstand, das Einkommen und die berufliche Position, die sexuelle Orientierung sowie die Offenheit der Probanden und Probandinnen mithilfe der Methode der logistischen Regression überprüft und im späteren Verlauf dargestellt. Da einige der vorgestellten Studien sich ausschließlich mit erlebten Gewalttaten befassen, wird auch in dieser Untersuchung die separate Analyse, unabhängig vom jeweiligen Lebensbereich, der Gewalttaten erfolgen. Um die Forschungsfragen beantworten und eventuelle Zusammenhänge erkennen zu können, wurde mit der Software EvaSys ein Onlinefragebogen erstellt. Dieser war vom 19. März bis zum 26. April 2015 online zugänglich. Der Fragebogen bestand aus 17 Fragen, welche sich durch eine Filterführung, bei der bei einem gewissen Antwortverhalten weitere detailliertere Fragen hinzukamen, auf 26 Fragen erhöhen konnte. Diese wurden in neun Themenbereiche gegliedert. Vorangestellt war ein allgemeiner Teil, in dem nach der sexuellen Orientierung und der Herkunft der Teilnehmer_innen gefragt wurde. Es folgten Fragen zu den Themen des Bewusstwerdens der sexuellen Orientierung und des Outing-Prozesses. Hierbei wurde beispielsweise das Alter beim Coming-out erfragt und vor wem sich geoutet wurde. Zudem gab es Fragenkomplexe zu verschiedenen Lebensbereichen, um jeweilige Diskriminierungserlebnisse erfassen zu können. Dies waren: der Familienbereich, der Freund_innenkreis, der Ausbildungs- und Arbeitsplatz sowie Universität oder Schule, der öffentliche Raum und separat davon das Erleben von Gewalttaten. In jedem Abschnitt hatten die Teilnehmer_innen die Möglichkeit, aus verschiedenen vorgegebenen Situationen diejenigen auszuwählen, welche sie innerhalb eines Lebensbereiches schon einmal erlebt hatten. Im letzten Abschnitt des Fragebogens wurden die demographischen Merkmale erfasst. Um den Kontakt zu den Befragten herzustellen, wurde auf das Schneeballverfahren und auf persönliche Kontakte zurückgegriffen. Der Fragebogen wurde durch das gezielte Anschreiben bekannter Personen sowie über soziale Netzwerke in Zusammenarbeit mit Vereinen und Szenebars in Rostock verbreitet. Insgesamt wurden 120 Personen erreicht, die an der Befragung teilnahmen. Aufgrund z. T. zu geringer Fallzahlen sowie nicht eindeutiger Zuordnungsmöglichkeiten mussten einige Angaben aus dem Sample entfernt werden, sodass in die Analyse 115 Personen eingehen konnten.

Der Tabelle ist zu entnehmen, dass es sich um ein ausgewogenes Verhältnis der Geschlechter handelt. In die Untersuchung gehen 59 Frauen (51,3%) und 56 Männer (48,7%) ein, von denen die meisten nicht älter als 25 Jahre sind ($n = 55 / 47,8\%$). 41,7% der Stichprobe sind zwischen 26 und 35 Jahre alt. Ein etwas geringerer Anteil von 10,4% ist 36 Jahre und älter.

47,8% der befragten Personen geben an, in einer Partnerschaft oder eingetragenen Lebenspartner_innenschaft zu leben. 40% der Befragten sind zum Zeitpunkt der Untersuchung ledig. Mit Kindern, geschieden oder verheiratet, leben 12,2%.

67% der Teilnehmer_innen geben an, den höchstmöglichen Schulabschluss des Fach-/Abiturs zu haben ($n = 77 / 67\%$).

Die Mehrheit der Teilnehmer_innen befindet sich in einem abhängig beschäftigten Verhältnis als Arbeiter_innen oder Angestellte ($n = 68 / 59,1\%$). 18,3% der Stichprobe sind selbstständig, 11,3% haben eine Führungsposition inne oder fungieren als leitende Angestellte. Ebenso viele Personen, 11,3%, sind arbeitslos bzw. nicht erwerbstätig.

57,4% der Befragten verfügen über ein Nettoeinkommen von 1.000 Euro und mehr, während der Anteil derjenigen, die ein Nettoeinkommen von weniger als 1.000 Euro aufweisen, bei 37,4% liegt.

Bezüglich der sexuellen Orientierung gehen in diese Untersuchung 92 homosexuelle (80%) sowie 23 bisexuelle (20%) Personen ein. Ein Coming-out erfolgt dabei häufig (65,2%) im Kindesbeziehungsweise Teenageralter (bis zu einem Alter von 19 Jahren) ($n = 75$). 40 Teilnehmer_innen outeten sich in einem Alter von 20 Jahren oder später.

Ein Großteil der hier befragten Personen geht offen oder eher offen mit ihrer sexuellen Orientierung um ($n = 96 / 83,5\%$). Weniger offen scheinen 16,5% der Teilnehmer_innen zu leben.

Tabelle 1: Überblick Studie zu Diskriminierungserfahrungen von Lesben, Schwulen und Bisexuellen in Rostock

Variable	Ausprägung	n	%
Geschlecht	weiblich	59	51,30
	Männlich	56	48,70
	N	115	100,00
Alter	bis 25 Jahre	55	47,83
	26 bis 35 Jahre	48	41,74
	36 Jahre und älter	12	10,43
	N	115	100,00
Beziehungsform	Ledig/Single	46	40,00
	Partnerschaft/eingetragene Lebenspartnerschaft	55	47,83
	Lebensform mit Kind(ern)	9	7,83
	Weitere	5	4,35
	N	115	100,00
Bildung	Kein Abitur	38	33,04
	Fach-/Abitur	77	66,96
	N	115	100,00
Tätigkeit/Erwerbsstatus			
	Arbeiter/in; Angestellte/r	68	59,13
	Leitende/r Angestellte/r; Führungsposition	13	11,30
	Selbstständigkeit/Weiteres	21	18,26
	Arbeitslos/nicht; erwerbstätig/keine Angabe	13	11,30
	N	115	100,00
Nettoeinkommen	unter 1.000 Euro	43	37,39
	1.000 EUR und mehr	66	57,39
	Keine Angabe	6	5,22
	N	115	100,00
Sexuelle Orientierung	Homosexualität	92	80,00
	Bisexualität	23	20,00
	N	115	
Alter beim Coming-out	Kindes-/Teenageralter (bis 19Jahre)	75	65,22
	20 Jahre und älter	40	34,78
	N	115	100,00
Offener Umgang mit der sexuellen Orientierung	ja	96	83,48
	nein	19	16,52
	N	115	100,00

Welche Formen von Diskriminierung wurden erlebt?

In Anlehnung an Brigitte Reinberg und Edith Roßbach wurden Diskriminierungsformen in zwei Kategorien eingeteilt. Zum einen bringen sie die Form des »Totschweigens« an, in der die Anerkennung oder Auseinandersetzung mit der Homo- oder Bisexualität durch die Umwelt verweigert wird. Dies äußert sich u. a. durch den Zwang zur Verheimlichung und des Verschweigens, der Kontaktverweigerung, dem Ignorieren sowie der Unterstellung der Heterosexualität oder einer Phase (Reinberg und Roßbach 1987: 11 ff.). Zum anderen wird die Form des Angriffs aufgeführt, welche sich durch Beschimpfungen bzw. körperliche Angriffe auszeichnet (ebd.: 15). Die Ergebnisse zeigen, dass insgesamt 56 der befragten Personen (fast jede_r Zweite) mindestens eine der im Fragebogen aufgeführten Diskriminierungsformen nach ihrem Outing innerhalb der Familie erlebten. 51,3% gaben an, keiner der Situationen erlebt zu haben und scheinen nicht von Diskriminierungen innerhalb der Familie betroffen zu sein (siehe Tabelle 2).

Im familiären Bereich lässt sich als häufigste Diskriminierung das Unterstellen einer Phase herausstellen. Die sexuelle Orientierung wird hierbei nicht ernst genommen, sondern als vorübergehende Phase abgetan. Dies wurde von 35 Personen (30,4%) erlebt. 20% der Teilnehmer_innen erlebten eine Tabuisierung siehe Tabelle 3. Eine Auseinandersetzung mit der sexuellen Orientierung wird hier von Familienmitgliedern verweigert, bspw. wird nicht hierüber gesprochen. Neun Personen (7,8%) wurden dazu gezwungen, ihre sexuelle Orientierung zu verheimlichen, ebenfalls neun Personen wurde Heterosexualität unterstellt, obwohl die Homo- bzw. Bisexualität bekannt war. Sieben Prozent des Samples erlebten, dass der Kontakt durch Familienmitglieder eingeschränkt bzw. abgebrochen wurde; oder ihnen wurde als Mann unterstellt, dass sie kein richtiger Mann seien bzw. als Frau nahegelegt, dass sie einen richtigen Mann bräuchten⁴⁶, um wieder heterosexuell zu werden. Etwas weniger Teilnehmer_innen wurde eine Therapie zur »Umpolung«⁴⁷ nahegelegt. Jeweils weniger als fünf Prozent wurden innerhalb der Familie beleidigt oder ihnen wurde die finanzielle Unterstützung verweigert. Mehr als 50% der befragten Personen erlebte jedoch auch, dass die Familie positiv auf das Coming-out reagierte.

Auch im Freund_innenkreis sind viele der Teilnehmer_innen von Diskriminierungen betroffen (siehe Tabelle 4). Insgesamt erlebten in diesem Bereich des Alltags 38 Personen (33%) mindestens eine der dargestellten Diskriminierungssituationen. Zweidrittel der Teilnehmer_innen (67%) erlebte keine der aufgeführten Situationen.

Wie schon im Familienbereich ist auch hier eine der am häufigsten wahrgenommene Form der Diskriminierung die Unterstellung einer Phase (n= 16/ 13,9%). Häufig verbreitet sind jedoch auch Kontaktabbrüche beziehungsweise -einschränkungen (10,4%). Knapp zehn Prozent der befragten Personen mussten erleben, dass ihre sexuelle Orientierung innerhalb des Freund_innenkreises tabuisiert wurde. Ein Anteil von nahezu acht Prozent wurde unterstellt, dass sie kein richtiger Mann seien oder einen richtigen Mann bräuchten, um sich sexuell »richtig« zu verhalten. Etwa sechs Prozent waren schon einmal mit Beleidigungen konfrontiert, knapp fünf Prozent bekamen von Freund_innen das Angebot des Beischlafs, um von der Bi- oder Homosexualität geheilt zu werden. Positiv hervorgehoben werden muss jedoch, dass Freund_innen in 86% der Fälle positiv auf das Outing reagierten und niemand der befragten Personen gezwungen wurde, die sexuelle Orientierung zu verheimlichen (siehe Tabelle 5).

Im Bereich des Arbeits- bzw. Ausbildungsplatzes, der Schule oder Universität waren 47,8% (n=55) mit mind. einer der angegebenen diskriminierenden Situationen konfrontiert. 52,1% der befragten Personen gaben an, keine der aufgeführten Situationen erlebt zu haben (siehe Tabelle 6).

Auffällig ist, dass die am häufigsten erlebten Situationen solche des Angriffs sind: Mehr als 25% der Befragten wurden schon einmal von Kolleg_innen, Mitschüler_innen oder Mitlernenden lächerlich gemacht, beschimpft oder beleidigt. Häufig wurde auch das Ausgrenzen oder Ignorieren (20,9%) als Diskriminierung erlebt. Ein ähnlich hoher Anteil der Befragten gab an, dass die Beleidigungen seitens der Kolleg_innen und Mitlernenden von Führungs- beziehungsweise Lehrpersonal

46 Männern wurde aufgrund der Homosexualität oder der vermeintlich femininen Art unterstellt, dass sie keine richtigen Männer seien. Homo- oder bisexuelle Frauen wurde unterstellt, dass sie einen richtigen Mann bräuchten, um von der Homo- oder Bisexualität »geheilt« werden zu können.

47 Den Teilnehmer_innen wurde nahegelegt sich einer medizinischen/psychischen Therapie zu unterziehen, um von der Bi- oder Homosexualität geheilt zu werden.

Tabelle 2: Erfahrungen von Diskriminierung in der Familie

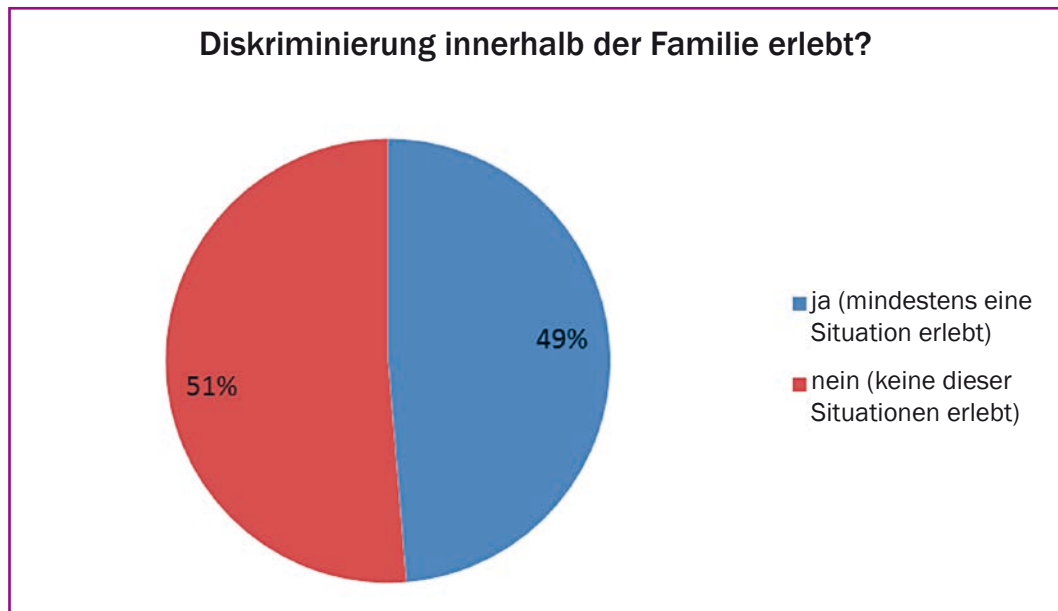
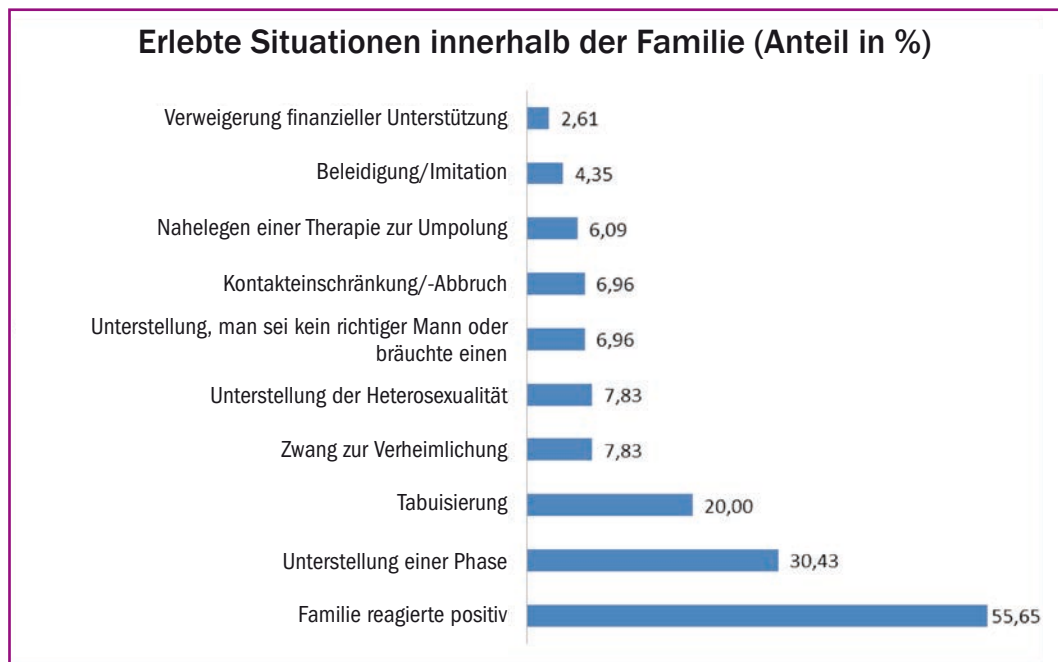


Tabelle 3: Formen der Diskriminierung in der Familie



ignoriert wurden (19,1%). 17 Personen (14,8%) wurde am Arbeits- oder Ausbildungsplatz in Uni oder Schule unterstellt, dass sie als schwuler Mann kein richtiger Mann seien oder als Lesbe einen richtigen Mann bräuchten; und 12,2% wurde die Heterosexualität unterstellt. Knapp acht Prozent wurden zur Verheimlichung ihrer sexuellen Orientierung gezwungen und etwa sieben Prozent bekamen das Angebot der »Heilung« durch den Beischlaf. Sieben Personen (6%) wurde verweigert, den gleichgeschlechtlichen Partner bzw. die gleichgeschlechtliche Partnerin zu betrieblichen Feiern mitzubringen, 5,2% wurden minderwertige Aufgaben zugeteilt, 3,5% bekamen einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz aufgrund ihrer sexuellen Orientierung nicht und ein Anteil von 1,7% wurde in Bezug auf die Karriere benachteiligt (siehe Tabelle 7).

Tabelle 4: Erfahrungen von Diskriminierung im Freundeskreis

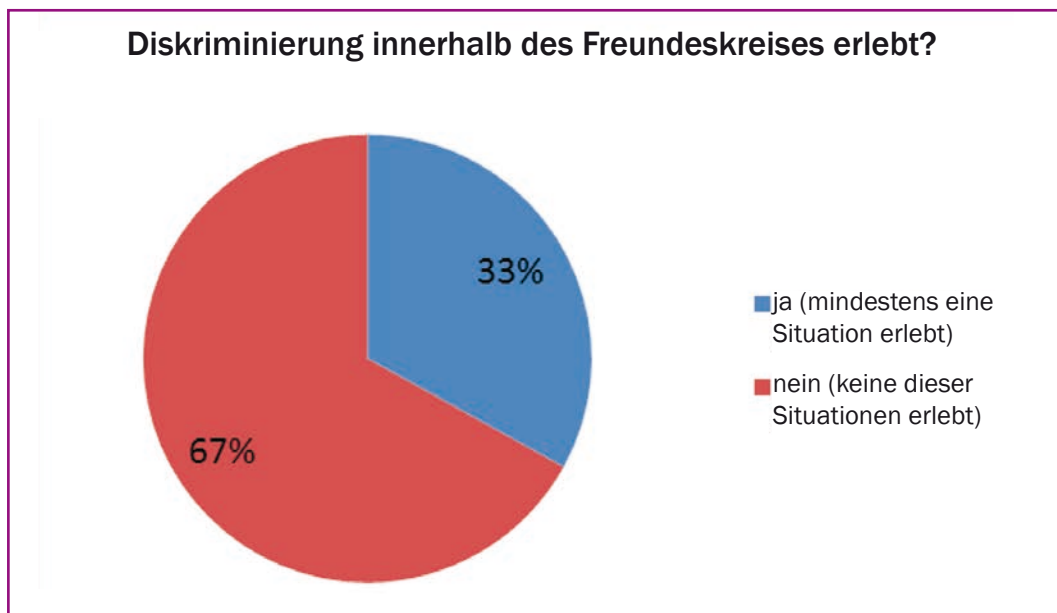
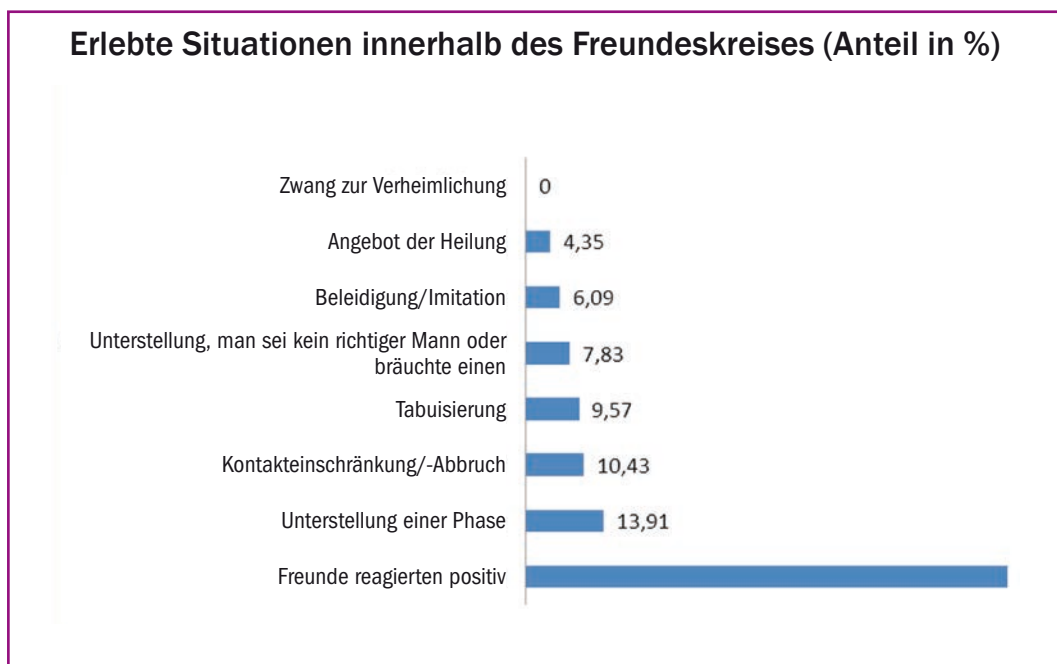


Tabelle 5: Formen der Diskriminierung im Freundeskreis



Im öffentlichen Raum/Leben sind die meisten der hier befragten Personen mit Diskriminierungserlebnissen konfrontiert. 100 Personen (87%) gaben an, mindestens eine der im Fragebogen aufgeführten Situationen in der Öffentlichkeit schon einmal erlebt zu haben. Ein Anteil von 13% hingegen hat keine dieser Situationen erlebt (siehe Tabelle 8).

Eine Mehrheit der befragten Personen erlebt es, offensichtlich angestarrt zu werden ($n = 95/82,6\%$)⁴⁸. Im Wohnumfeld geben knapp 25% der Befragten an, von Nach_innen ignoriert zu werden.

⁴⁸ Das offensichtliche Anstarrten wird in der Literatur zwar nicht als Angriff gewertet, könnte jedoch durchaus je nach Perspektive und Empfindung als solcher aufgefasst werden.

Tabelle 6: Diskriminierung am Arbeits-/Ausbildungsplatz, Universität oder Schule

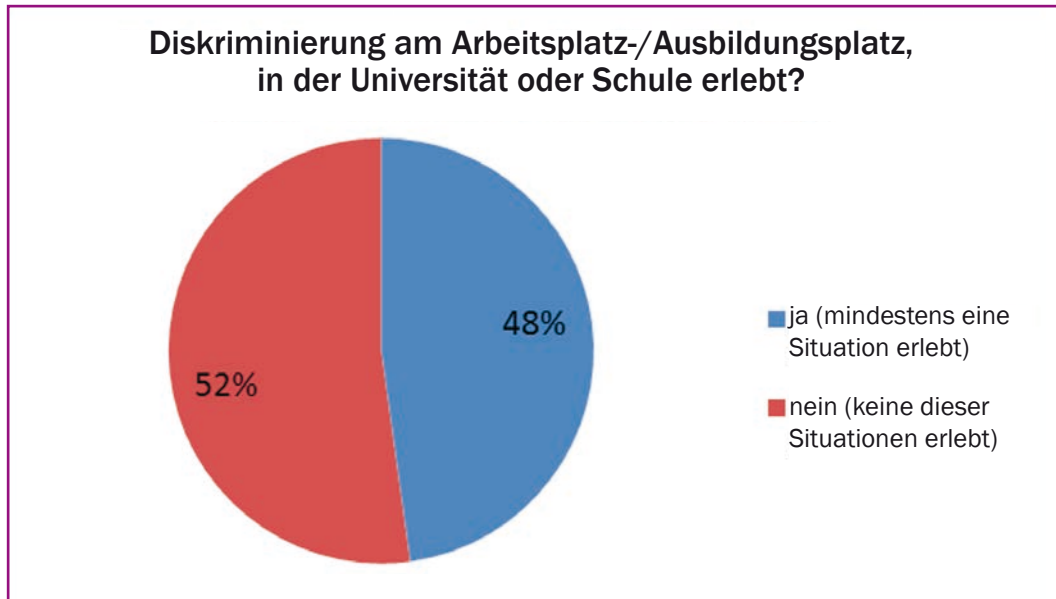
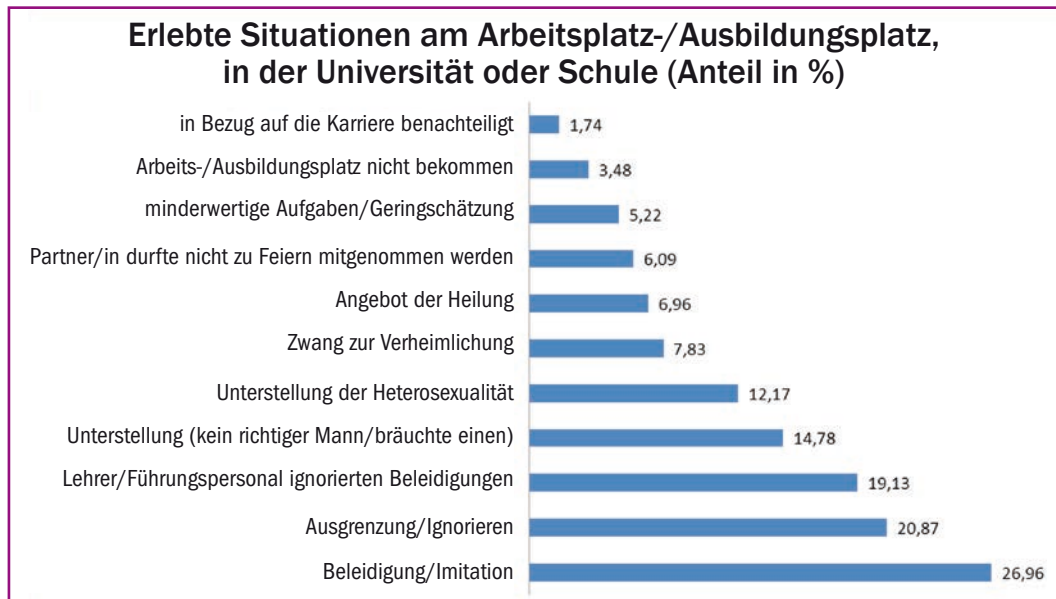


Tabelle 7: Formen der Diskriminierung an Arbeits-/Ausbildungsplatz, Universität oder Schule



14 Personen erfahren seitens der Nachbar_innen Beleidigungen (12,2%). Jede/r fünfte Befragte (20%) wurde mit unangemessenem Verhalten seitens des Fachpersonals im gesundheitlichen Bereich konfrontiert. So wurden peinliche Fragen zur sexuellen Orientierung gestellt oder Befragte wurden abfällig beziehungsweise respektlos behandelt. 7,8% mussten innerhalb einer psychotherapeutischen oder gesundheitlichen Beratung erleben, dass ihre sexuelle Orientierung als psychologisches Problem bezeichnet wurde. Ebenso vielen wurde das Besuchsrecht im Krankenhaus verweigert. Nicht nur im Gesundheitsbereich, sondern auch durch Mitarbeiter_innen öffentlicher Behörden und Ämter erfuhren die hier befragten Teilnehmer_innen unangemessene Reaktionen, die jedoch mit einem Anteil von 10,4% geringer ausfallen. Ein Anteil von etwa zehn Prozent berichtet davon, dass ihnen der Besuch eines Restaurants erschwert wurde, bspw. indem Serviceleistungen verweigert wurden oder sie aufgefordert, die Lokalität zu verlassen. Zehn Personen

Tabelle 8: Diskriminierung im öffentlichen Bereich

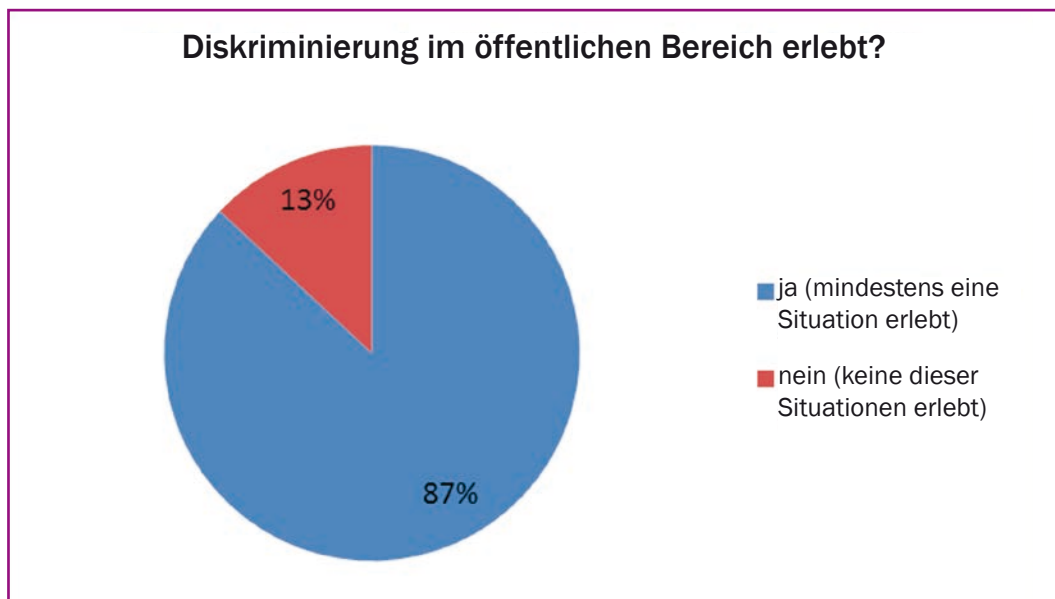
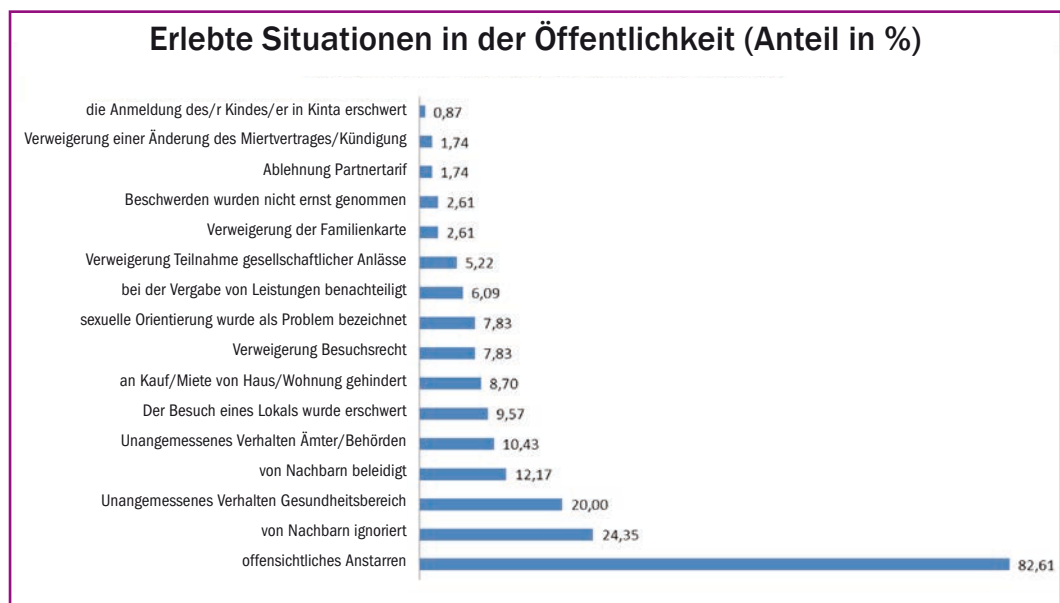


Tabelle 9: Formen der Diskriminierung im öffentlichen Bereich



wurde der Kauf oder das Mieten einer Wohnung/eines Hauses erschwert (8,7%). Ein Anteil von 6% (n=7) fühlte sich durch die Vergabe von öffentlichen Leistungen benachteiligt, wenn diese verweigert oder das Beziehen erschwert wurde. Sechs Personen (5,2%) gaben an, dass sie den gleichgeschlechtlichen Partner beziehungsweise die Partnerin nicht zu gesellschaftlichen Anlässen wie beispielsweise Empfänge oder Bälle mitbringen durften. Weniger als fünf Prozent der Befragten berichteten, dass ihnen als gleichgeschlechtliches Paar mit Kind(ern) eine Familienkarte im Freizeitbereich verweigert wurde (2,6%), sie das Gefühl hatten, dass Beschwerden bspw. bei der Polizei nicht ernst genommen wurden (2,6%), ihnen günstigere Partner_innentarife bspw. bei Versicherungen verweigert wurden (1,7%), sie Kündigungen vom Vermieter_innen erhielten (1,74%) oder dass die Anmeldung des Kindes beziehungsweise der Kinder bei einer Betreuungseinrichtung untersagt wurde (0,9%) (siehe Tabelle 9).

Tabelle 10: Erfahrungen von Gewalt

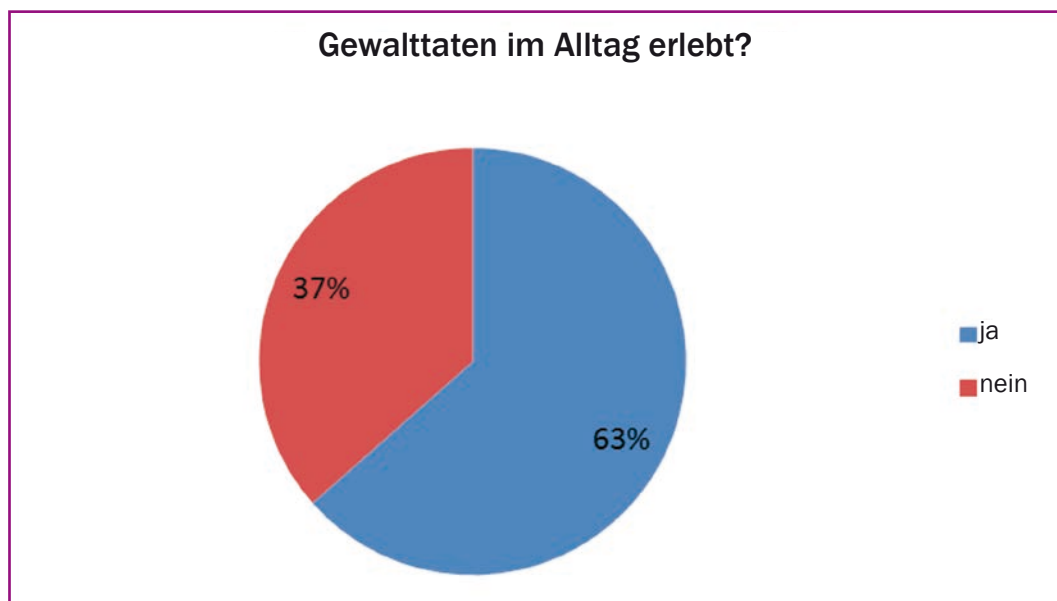
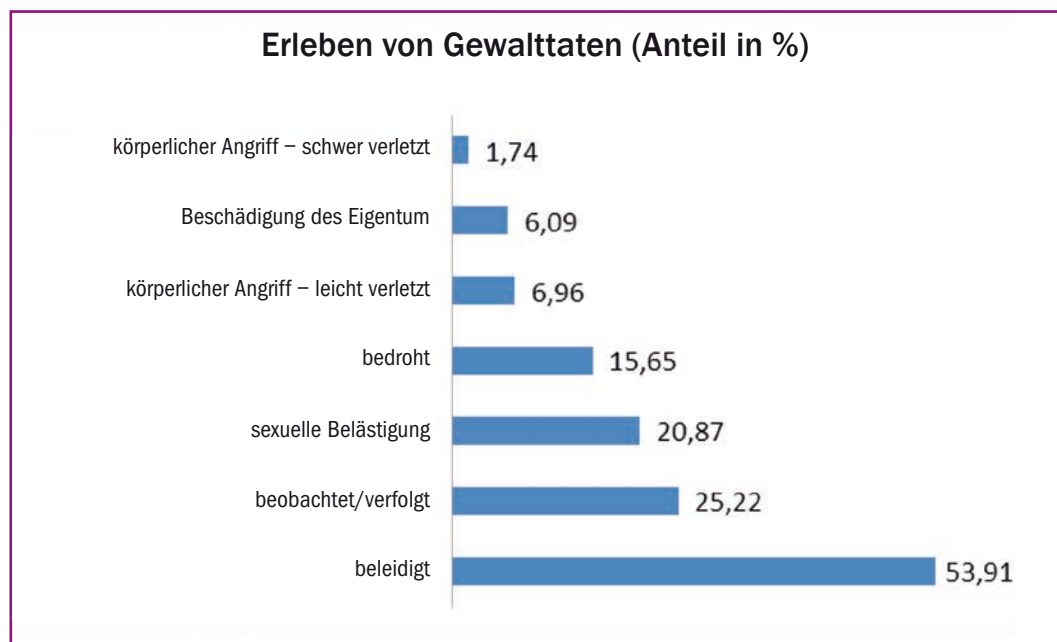


Tabelle 11: Formen der Gewalterfahrungen



Zudem wurden in dieser Untersuchung -ähnlich zu bereits vorliegenden Studien- separat die Gewalttaten erfasst. Ein hoher Anteil von 63,5%, gab an, mindestens eine der beschriebenen Gewaltformen schon einmal erlebt zu haben. Lediglich 36,5% gaben an, keine der aufgeführten gewalttätigen Situationen erlebt zu haben (siehe Tabelle 10).

Auffällig ist, dass mehr als die Hälfte der befragten Teilnehmer_innen (53,9%) Beleidigungen im Alltag ausgesetzt sind. Diese Art der psychischen Gewalt stellt demnach die häufigste dar. Ein Anteil von 25,2% erlebte es schon einmal aufgrund der sexuellen Orientierung beobachtet oder verfolgt zu werden. Häufig bzw. zu 20,9% werden sexuelle Belästigungen erlebt, fast 16% waren Bedrohungen im Alltag ausgesetzt. Physische Formen der Gewalt (körperliche Angriffen mit keinen oder geringen Verletzungen erlebten) erleben etwa 7% der befragten Personen. Zwei

Tabelle 12: Orte der Gewalterfahrung

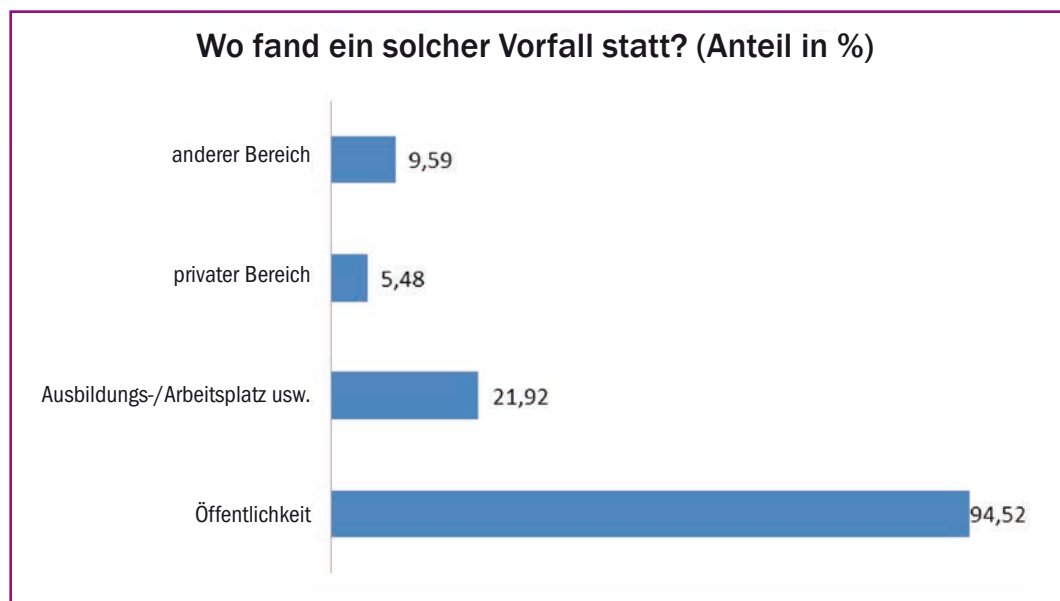
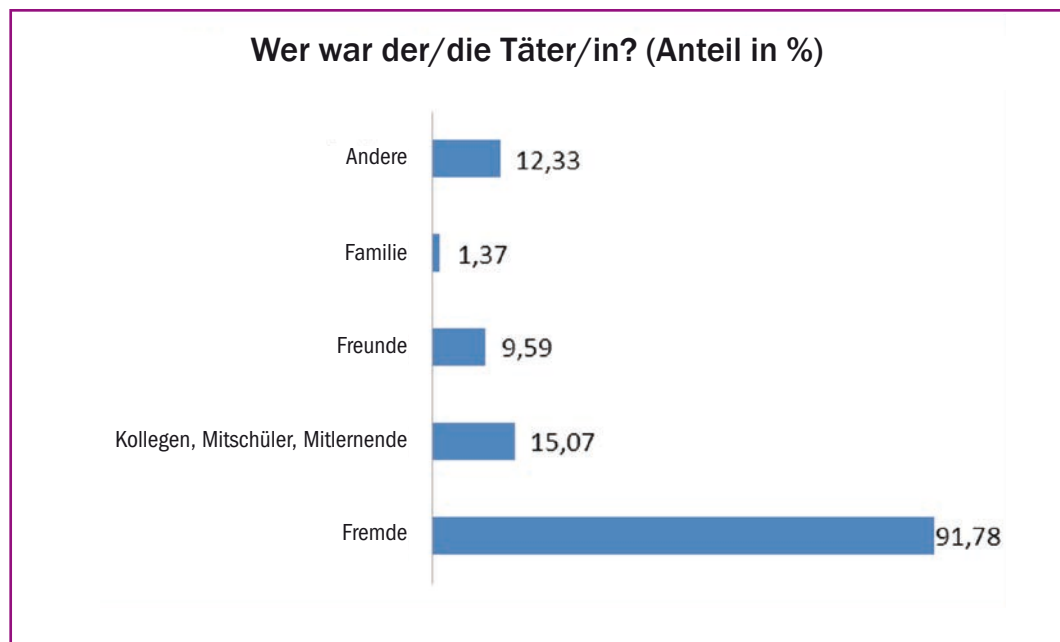


Tabelle 13: Bekanntheit der Gewalt-Täter_innen



Teilnehmer_innen erlitten bei körperlichen Angriffen schwere Verletzungen. Von Eigentumsdelikten berichten 6,1% (siehe Tabelle 11).

Die meisten Vorfälle finden dabei in der Öffentlichkeit statt (94,5%), gefolgt von Ereignissen am Arbeits-/Ausbildungsplatz, der Schule oder Universität (21,9%) und dem privaten Bereich (5,5%) (Tabelle 12).

Die Täter_innen sind meist Fremde (91,8%), lassen sich jedoch auch im Bereich des Arbeits-/Ausbildungsplatzes, der Schule oder Universität (15,1%), innerhalb des Freund_innenkreises (9,6%) oder im familialen Bereich (1,4%) finden (Tabelle 13).

Um weitere detailliertere Aufschlüsse über Diskriminierungserfahrungen von homo- und bi-sexuellen Personen in Rostock geben zu können, wurden in dieser Untersuchung mithilfe der

Methode der logistischen Regression weitere Zusammenhänge untersucht. Die wichtigsten Ergebnisse sollen im Folgenden kurz aufgeführt werden.

Signifikante Zusammenhänge der einzelnen Lebensbereiche

Für den familiären Bereich zeigt sich, dass das Alter einen signifikanten Einfluss auf die Diskriminierungserfahrungen innerhalb der Familie zu haben scheint. Ersichtlich wird, dass Personen im Alter ab 36 Jahren ein höheres Risiko aufweisen, von Diskriminierungen in Familie betroffen zu sein, als die Personen im Alter von bis zu 25 Jahren.

Im Freund_innenkreis lassen sich signifikante Ergebnisse in Bezug auf die Bildung und den offenen Umfang mit der sexuellen Orientierung finden. Teilnehmer_innen ohne Abitur weisen ein mehr als doppelt so hohes Risiko auf, diskriminierende Situationen zu erleben als die Referenzgruppe der Personen mit Abitur. Das Risiko der Personen, welche eher nicht offen mit ihrer sexuellen Orientierung umgehen, ist in diesem Bereich 82% höher als das der eher offenen Personen. Dieser Zusammenhang ist sogar hochsignifikant.

Für Bereich des Ausbildungs- und Arbeitsplatzes, der Schule oder Universität lassen sich signifikante Zusammenhänge in Bezug auf den Beziehungsstatus und die sexuelle Orientierung ausmachen. Teilnehmer_innen, welche sich in einer (eingetragenen) Lebenspartner_innenschaft befinden, weisen hier ein 60% geringeres Risiko, von Diskriminierung betroffen zu sein, auf als ledige Personen. Bei bisexuellen Teilnehmern_innen ist das Risiko Diskriminierungen am Arbeitsplatz, in der Schule oder der Universität ausgesetzt zu sein, mit 70% signifikant geringer als bei homosexuellen Personen.

Auch in Bezug auf die Erlebnisse in der Öffentlichkeit zeigt sich das Alter als signifikante Variable. Personen im Alter ab 36 Jahren weisen im Vergleich zu der jüngsten Altersgruppe (bis zu 25 Jahre) ein signifikant deutlich geringeres Risiko auf.

Signifikante Zusammenhänge in der Zusammenfassung aller Lebensbereiche

Fasst man nun alle Lebensbereiche zusammen und legt als abhängige Variable fest, ob jemals in Familie, Freund_innenkreis, Arbeit oder Öffentlichkeit Diskriminierungen erlebt wurden, so ist hervorzuheben, dass die Variable des Geschlechts einen signifikanten Einfluss hat. Das Risiko von Diskriminierungen in allen Lebensbereichen betroffen zu sein ist dabei jedoch für Männer signifikant geringer. Sie sind im Vergleich zu den Frauen um 58% weniger von potentieller Diskriminierung betroffen. Auch das Alter hat in der Gesamtbetrachtung einen signifikanten Einfluss auf das Erleben von Diskriminierungen: Die befragten Personen im Alter von 25 bis 36 Jahren weisen ein etwa 63% geringeres Risiko auf von Diskriminierungen im Alltag betroffen zu sein als die Referenzkategorie der jüngsten Altersgruppe.

Signifikante Zusammenhänge in Bezug auf erlebte Gewalttaten

Das letzte Regressionsmodell integriert als abhängige Variable, ob schon einmal Gewalttaten erlebt wurden. Auch hier kann die Ausprägung des Geschlechtes als signifikanter Einflussfaktor herausgestellt werden. Allerdings erleben hier nicht, wie bei der Betrachtung aller Lebensbereiche, Frauen am häufigsten Diskriminierungen, sondern es sind, ähnlich wie bei den Ergebnissen bereits vorliegender Untersuchungen (s.o.) die Männer, welche häufiger mit Gewalttaten konfrontiert sind. Dabei weisen Männer, unter Betrachtung aller Kovarianten, ein 141,3% höheres Risiko auf, von Gewalttaten betroffen zu sein, als Frauen.

Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Diskriminierung am häufigsten in der Öffentlichkeit erlebt wird, die meisten der Teilnehmer_innen sind von Beleidigung betroffen. Auch im familiären Bereich lässt sich eine starke Ausprägung von Diskriminierungen feststellen, gefolgt vom Bereich des Ausbildungs- beziehungsweise Arbeitsplatzes, der Schule oder Universität. Im Freund_innenkreis wurden mit etwa 33% die wenigsten diskriminierenden Situationen erlebt. Insgesamt sind in dieser Untersuchung jedoch fast 61% der Befragten von sexualitätsbezogenen Diskriminierungen im Alltag betroffen.

Dabei kann die Form des »Totschweigens« als häufigste Diskriminierungsart herausgestellt werden. Bei dieser Form wird eine Auseinandersetzung mit der sexuellen Orientierung verweigert. Dies äußert sich bspw., indem homo- oder bisexuellen Personen nahegelegt wird oder sie gezwungen werden, diese Orientierung zu verheimlichen, ihnen eine Phase oder gar die Heterosexualität unterstellt wird, sie ignoriert werden oder der Kontakt gänzlich verweigert wird (Reinberg und Roßbach 1987: 11 ff.). Diese Diskriminierung ist vor allem innerhalb von Familie und Freund_innenkreisen ausgeprägt. Jedoch stellt auch die Diskriminierung durch Angriffe, welche sich in Beschimpfungen oder körperlichen Angriffen äußern (ebd.: 15), eine nicht zu vernachlässigende Diskriminierungsart dar, welche durchaus zum Alltag einiger Teilnehmer_innen gehört. Vor allem im Arbeitsbereich, der Schule oder Universität erleben dies etwa 30% der Befragten. Zudem lassen sich hier Formen der Ignoranz, sowie direkte Diskriminierungen durch Karrierebenachteiligungen oder Arbeitsplatzverweigerungen nachweisen, deren Anteil mit zwei bis fünf Prozent zwar gering ist, jedoch nicht außer Acht gelassen werden darf. In der Öffentlichkeit sind die befragten Personen vor allem offensichtlicher Blicke ausgesetzt, welche in der Literatur zwar nicht als Angriff aufgeführt werden, jedoch je nach Perspektive und Empfinden durchaus als solche gewertet werden können. Mehr als die Hälfte der Teilnehmer_innen ist Beleidigungen, vor allem durch ihnen fremde Personen in der Öffentlichkeit ausgesetzt. Des Weiteren können auch bei den Beobachtungen und Verfolgungen (25,22%) und den sexuellen Belästigungen (20,87%) hohe Anteile herausgestellt werden. Körperliche Angriffe mit unterschiedlich starken Verletzungen, und damit direkte Angriffe, wurden von knapp 10% der befragten Personen schon einmal erlebt. Ein weiterer Schwerpunkt dieser Untersuchung beinhaltet die Frage, ob und wenn ja wie unterschiedliche soziodemographische und sozioökonomische Parameter die Diskriminierungserlebnisse beeinflussen. Zusammenfassend lässt sich hier herausstellen, dass das Geschlecht einen signifikanten Einfluss zu haben scheint. Besonders interessant ist, dass Männer in dieser Analyse, in der Betrachtung aller Lebensbereiche, ein signifikant geringeres Risiko, von Diskriminierung betroffen zu sein, aufweisen als die befragten Frauen. Dies ist deshalb interessant, da mit Ergebnissen aus bereits vorliegenden Untersuchungen überwiegend davon ausgegangen wird, dass Männer mehr Diskriminierungen im Alltag erleben als Frauen. Auch aus diesen Gründen werden häufiger Männer nach ihren Diskriminierungserlebnissen befragt (Lippl 2007, 2009; Bochow et al. 2011; Bachmann 2013). Die Annahme, dass Männer häufiger Diskriminierungen ausgesetzt sind, lässt sich in dieser Untersuchung im Hinblick auf die erlebten Gewalttaten bestätigen. In dem Regressionsmodell, in dem die abhängige Variable das Erleben von Gewalttaten unabhängig vom Lebensbereich, also der expliziten Form des Angriffes, darstellt, ist ersichtlich, dass die befragten Männer hier ein höheres Betroffenheitsrisiko aufweisen, als die befragten Frauen. Es kann demnach vermutet werden, dass Frauen nicht grundlegend weniger Diskriminierungen ausgesetzt sind, sondern beide Geschlechter von unterschiedlichen Diskriminierungssituationen betroffen sind. Frauen erleben demnach eher Formen des »Totschweigens«, während Männer häufiger Angriffen, vor allem den körperlichen ausgesetzt sind.⁴⁹ Einen weiteren signifikanten Einfluss stellt das Alter dar. Ähnlich wie in den Ergebnissen bereits vorliegender Studien (s.o.) sind jüngere Teilnehmende an dieser Untersuchung mit einer höheren Wahrscheinlichkeit von Ungleichbehandlungen betroffen als ältere. Das Alter scheint demnach vor Diskriminierungen zu schützen. Möglich ist jedoch auch, dass eine Verzerrung der Ergebnisse durch die Betrachtung der Gesamtbiographie sowie der Erhebung mittels Retrospektivfragen erfolgte. Lediglich im Familienbereich lassen sich signifikante Ergebnisse dafür finden, dass Personen im Alter ab 36 Jahren einem höheren Risiko ausgesetzt sind Diskriminierungen zu erleben. Eine Erklärung dafür könnte sein, dass Familienmitglieder höheren Alters konservativere Einstellungen gegenüber der Bi- und Homosexualität vertreten. Auch der Faktor Bildung zeigt sich in dieser Analyse als signifikanter Einfluss.

Besonders im Freundeskreis ist erkennbar, dass Personen ohne den Abschluss des Abiturs ein höheres Risiko aufweisen, von Diskriminierungen betroffen zu sein, als diejenigen Personen mit Abschluss der Fachhochschulreife. Ersichtlich wird des Weiteren, dass homosexuelle Personen

49 Evtl. ist dieses Ergebnis jedoch auch den Retrospektivfragen in dieser Untersuchung geschuldet. Eventuell erinnern sich Frauen eher an vergangene Erlebnisse und geben diese, den Retrospektivfragen geschuldet, eher an oder beide Geschlechter weisen ein anderes Verständnis von Diskriminierung auf.

im Vergleich zu bisexuellen ein erhöhtes Risiko aufweisen von Diskriminierungen betroffen zu sein. Im Bereich des Arbeitsplatzes ist dieser Zusammenhang stark signifikant. Insgesamt ist hervorzuheben, dass die von Brigitte Reinberg und Edith Roßbach bereits im Jahre 1987 benannten Diskriminierungsformen auch in der Gegenwart im Alltag vieler Personen nach wie vor präsent sind. Sowohl bi- als auch homosexuelle Personen sind Stigmatisierungen ausgesetzt, welche in Ungleichbehandlungen und Diskriminierungen unterschiedlicher Formen und Arten münden. Die vorliegende Untersuchung gibt einen dezidierten Einblick in verschiedene Diskriminierungserlebnisse, die Personen treffen, die gleichgeschlechtlich leben. Einschränkend muss gesagt werden, dass diese Analyse aufgrund einer vergleichsweise geringen Fallzahl, des Auswahlverfahrens und eventueller Selektionseffekte eingeschränkt werden muss. Die Ergebnisse können nicht auf alle in Rostock lebende homo- und bisexuelle Personen übertragen werden, sie gelten lediglich für die hier analysierte Stichprobe. Hinzu kommt auch, dass einige Situationen bezüglich ihrer tatsächlichen Ursache schwer einschätzbar sind. So können bspw. bei der Nichtvergabe eines Arbeitsplatzes oder einer Wohnung durchaus auch andere Faktoren als die sexuelle Orientierung ausschlaggebend gewesen sein. Die schon angesprochenen Retrospektivfragen können durch eventuelle Erinnerungslücken (Schnell et al. 2008: 336) zu Verfälschungen der Daten geführt haben. Nichtsdestotrotz konnte diese Arbeit einen Einblick in die Diskriminierungserfahrungen homo- und bisexueller Personen in einer mittelgroßen Stadt geben und zeigen, dass Stigmatisierungen, Ungleichbehandlungen und Diskriminierungen in Rostock trotz einiger Fortschritte bezüglich der Akzeptanz Teil des Alltags von vielen Befragten sind.

Literatur

- Bachmann A (2013) Lebenssituation und Diskriminierungserfahrungen schwuler und bisexueller Männer. Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen, Landesstelle für Gleichbehandlung – gegen Diskriminierung. Dokumente lesbisch schwuler Emanzipation, Berlin.
- Bochow M, Lenuweit S, Sekuler T, Schmidt AJ (2011) Schwule Männer und HIV/AIDS: Lebensstile, Sex, Schutz- und Risikoverhalten 2010. Berlin: Deutsche AIDS-Hilfe e.V.: http://www.emisproject.eu/sites/default/files/public/publications/emis_nationalreport_germany.pdf. Zugriffen: 15.9.2016.
- Buba HP, Vaskovics LA (Hg.) (2000) Benachteiligung gleichgeschlechtlich orientierter Personen und Paare. BMJ: http://www.bmjv.de/SharedDocs/Archiv/Downloads/Studie_Benachteiligung_gleichgeschlechtlich_orientierter_Personen.pdf?__blob=publicationFile&v=3. Zugriffen: 15.9.2016.
- Engel A (2002) Wider die Eindeutigkeit. Sexualität und Geschlecht im Fokus queerer Politik der Repräsentation. Campus, Frankfurt Main.
- Engel A (2008) Gefeierte Vielfalt. Umstrittene Heterogenität. Befriedete Provokation. Sexuelle Lebensformen in spätmodernen Gesellschaften. In: Bartel R, Horwarth I, Kannonier-Finster W, Mesner M, Pfefferkorn E, Ziegler M (Hg.) Heteronormativität und Homosexualität. Studienverlag, Innsbruck, S 43–63.
- Engel A, Schuster N (2007) Die Denaturalisierung von Geschlecht und Sexualität. Queer/feministische Auseinandersetzung mit Foucault. In: Ahorn R, Bettinger F, Stehr J (Hg.): Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit. Eine kritische Einführung und Bestandsaufnahme. VS Verlag, Wiesbaden, S 135–153.
- Frohn D (2007) Out im Office?! Sexuelle Identität, (Anti-)Diskriminierung und Diversity am Arbeitsplatz. In: Schwules Netzwerk NRW e.V. (Hg.) Alltagswelten-Expertenwelten Bd. 13 http://www.dominicfrohn.de/downloads/Out-im-Office_SNW_2007.pdf. Zugriffen: 15.9.2016.
- Link J (1997) Von Karl Kraus zu Rainald Goetz: zwei Stadien der Medienkritik – zwei Stadien des Normalismus? In: Balke F, Wagner B (Hg.) Vom Nutzen und Nachteil historischer Vergleiche: Der Fall Bonn – Weimar. Campus Verlag, Frankfurt am Main/New York, S 235–255.
- Link J (1999) Wie das Kügelchen fällt und das Auto rollt. Zum Anteil des Normalismus an der Identitätsproblematik in der Moderne. In: Willems H, Hahn A (Hg.) Identität und Moderne. Suhrkamp, Frankfurt am Main, S 164–179.
- Link J (2013) Normale Krisen? Normalismus und die Krise der Gegenwart (Mit einem Blick auf Thilo Sarrazin). Konstanz University Press, Konstanz.
- Lipp B (2007) Gewalterfahrungen von schwulen und bisexuellen Jugendlichen und Männern in Deutschland. Ausgewählte Ergebnisse der MANEO-Umfrage 2006/2007. In: MANEO – Das schwule Anti-Gewalt-Projekt in Berlin: Gewalterfahrungen von schwulen und bisexuellen Jugendlichen und Männern in Deutschland. Ergebnisse der MANEO-Umfrage 2006/2007. Berlin: <http://www.maneo-toleranzkampagne.de/umfrage-bericht1.pdf>. Zugriffen: 23.1.2016.
- Lipp B (2009) Gewalterfahrungen von schwulen und bisexuellen Männern in Deutschland. Ergebnisse der MANEO-Umfrage 2007/2008. Berlin: <http://www.maneo-toleranzkampagne.de/pdf/maneo-umfrage2-bericht.pdf>. Zugriffen: 23.1.2016.

- Maier MS (2010) Bekennen, Bezeichnen, Normalisieren: Paradoxien sexualitätsbezogener Diskriminierungsforschung. In: Hormel U, Scherrer A (Hg.) Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse. VS Verlag, Wiesbaden, S 151–172.
- Reinberg B, Roßbach E (1987) Diskriminierungserlebnisse lesbischer Frauen – Forschungsbericht. In: Ellermann R: Soziale Diskriminierung Homosexueller. Tagung der Theodor-Heuss-Akademie vom 14.-16. Juni 1985. Comdock-Verlagsabteilung, Sankt Augustin, S 11–20.
- Steffens MC (2010) Diskriminierung von Homo- und Bisexuelle. In: Bpb APuZ (Aus Politik und Zeitgeschichte) Homosexualität, 15-16/2010, 12.4.2010, S 14–20.
- Steffens MC, Wagner C (2009) Diskriminierung von Lesben, Schwulen und Bisexuellen. In: Beelmann A, Jonas KJ (Hg.) Diskriminierung und Toleranz. Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven. VS Verlag, Wiesbaden, S 241–262.

Exkurs

Zur Situation queerer Geflüchteter in Deutschland und in Mecklenburg-Vorpommern

Lena Wiese, Clara Woopen

Seit dem Jahr 2013 wird in Deutschland die Verfolgung aufgrund der sexuellen Orientierung und der Geschlechtsidentität von geflüchteten »Homo-, Bi-, Trans* und Inter*Sexuellen« in deren Herkunftsländern als Asylgrund anerkannt (EU-Qualifikationsrichtlinie 2011/95/EU). Dies ist den langjährigen Kämpfen verschiedener NGOs zu verdanken, die sich für die Menschenrechte von queeren Geflüchteten einsetzen. Zuvor wurde beim »Bundesamt für Migration und Flüchtlinge« (BAMF) argumentiert, dass queere Geflüchtete nicht offen lesbisch, schwul, bisexuell, trans* oder inter* leben müssten und somit möglicher Verfolgung entgehen könnten. Bis 2014 etwa mussten sich queere Geflüchtete noch einer grenzüberschreitenden »Glaubhaftigkeitsprüfung« unterziehen, d.h. »belegen«, dass sie entsprechend leben. Dieses Vorgehen wurde in der Praxis mittlerweile eingeschränkt; mit dem Verweis auf das Grundrecht der Menschenwürde und Achtung des Privatlebens wurde das Gesetz geändert (Az. C-148-150/13 u. a.). Für einen Anspruch auf Asyl reichen Drohungen oder Schmähungen aufgrund der sexuellen Orientierung bzw. Geschlechtsidentitäten jedoch nicht aus. Es müssen im Herkunftsland so gravierende Verfolgungshandlungen stattfinden, dass sie (mindestens zusammengefasst) eine schwerwiegende Menschenrechtsverletzung darstellen, um laut BAMF Anspruch auf Asyl zu haben (vgl. LSVD).

Die Rolle der Verwaltung

In den administrativen und sozialen Einrichtungen der Bundesrepublik – so Eckhard Brickenkamp vom Rostocker Verein für Lesben, Schwule und Trans* »Rat und Tat« – müsse mehr darauf gesetzt werden, queere Geflüchtete mit ihrem Asylgrund wahr- und ernst zu nehmen. Nur so können die Geflüchteten umfassend unterstützt und ein faires Asylverfahren gewährleistet werden. Zum einen haben queere Geflüchtete nicht selbstverständlich Kenntnis davon, dass ihre Verfolgung einen Anspruch auf Asyl bedeuten kann. Gleichzeitig ist ihre sexuelle Orientierung und Geschlechtsidentität in den Herkunftsländern höchst tabuisiert – ihr Schweigen darüber war häufig eine (über-)lebenswichtige Strategie. Im Asylverfahren hingegen aufgefordert zu sein, über sexuelle Orientierung und Geschlechtsidentität zu sprechen, sich vor Beamt_innen zu outen, empfinden vor diesem Hintergrund einige als große Barriere.

Zum anderen müssen die Entscheider_innen für das Thema sensibilisiert sein, um die Verfolgungssituation von queeren Geflüchteten einschätzen zu können. Das BAMF kann derzeit keine Aussage darüber treffen, ob und wie Entscheider_innen für das Thema sensibilisiert sind, die mit Geflüchteten über die Hintergründe ihres Asylantrags sprechen. Denn lediglich durch die »Glaubhaftigkeit« und die »Art des Vorbringens« der eigenen Verfolgungsgeschichte sowie der Vorstellungen der BAMF-Mitarbeitenden über die »richtige« queere Lebensweise wird letztlich über den Antrag entschieden. Aber auch Sprachmittler_innen, die im Prozess der Asyl-Antragstellung eine zentrale Rolle spielen, müssen geschult und sensibilisiert werden, sagt Brickenkamp. Ebenso wie bei den Entscheider_innen können ihre homo- und trans*feindliche Einstellungen Einfluss auf die Anhörung haben, indem bestimmte Aussagen der Antragsstellenden nicht übersetzt oder z. B. für Trans* das Wort »psychisch Erkrankte« benutzt wird.

Die Situation von queeren Geflüchteten in der Erstunterbringung

Das Problem der psychischen Belastung durch die Unterbringung in einer Erstaufnahme- oder Gemeinschaftseinrichtungen drängt für alle Geflüchteten. Eckhard Brickenkamp weiß von queeren Geflüchteten, dass sie sich dort aus Selbstschutz oft nicht outen. Sie haben Angst vor Übergriffen und Anfeindungen sowie vor dem Verlust ihres persönlichen Umfeldes von Bekannten und Verwandten – in vielen Herkunftsmilieus ist das offene Reden über sexuelle Themen tabuisiert und Homo- und Trans*feindlichkeiten verbreitet. So ist eine Gemeinschaftsunterkunft nach einem Outing tatsächlich in den meisten Fällen kein sicherer Raum mehr. In Nürnberg und Berlin exis-

tieren zielgruppenspezifische Unterkünfte für queere Geflüchtete. Aber auch dies scheint keine problemlose Intervention zu sein. Oft fürchten sich Geflüchtete davor, aufgrund der expliziten Sichtbarkeit noch mehr zur Zielscheibe rechter Gewalt in der Bundesrepublik zu werden. Eckhard Brickenkamp sieht eine mögliche Lösung darin, dass Geflüchtete vor allem dezentral – also in privaten Wohnungen – untergebracht werden. Bei einem fehlendem oder nicht ausreichendem Unterstützer_innennetzwerk kann eine dezentrale Unterbringung, vor allem in ländlichen Regionen wie in MV, auch ein Problem darstellen: Immer wieder kommt es zu Übergriffen und Bedrohungen durch alteingesessene Nachbar_innen.

»Sichere Herkunftsstaaten« – das Aus für den Schutz von LGBTI?

Die beschriebene Situation verschärft sich für queere Geflüchtete, die aus den sog. sicheren Herkunftsstaaten kommen. Die Ausweitungen dieser Liste erfolgen unter der bedenklichen Annahme, dass in den gelisteten Ländern keine Verfolgungen nach Art. 16a GG stattfinden. Damit muss lediglich »gewährleistet erscheinen«, dass ein Staat als sicher gilt. Unionsrechtlichen Anwendungsvorrang hätte in der Einstufungsfrage der »sicheren Herkunftsstaaten« jedoch Art. 9 der Richtlinie 2011/95/EU (Qualifikationsrichtlinie). Nach Maßstab dieser Richtlinie muss sich nachweisen lassen, dass »generell und durchgängig« keine Verfolgung stattfindet. Laut zahlreichen NGOs wurde jedoch nicht ausreichend geprüft, ob menschenrechtliche Schutzmechanismen für queere Personen existieren bzw. ob diese auch vollumfassend angewandt werden (vgl. Stellungnahme UNHCR 2014, Marx/Warigo 2014).

Die meisten Geflüchteten in MV kommen aus Syrien, aber auch aus der Ukraine, Albanien, Afghanistan und Ghana. Mit Ghana und Albanien sind zwei Herkunftsländer vertreten, die von der Bundesregierung als »sicher« eingestuft werden. Menschen aus diesen sicheren Herkunftsstaaten erfahren somit eine fortgesetzte Diskriminierung, sowohl im Herkunftsland als auch während ihres Asylgesuchs in Deutschland. Sie können bei ihrem Asylgesuch zwar auf ihre Verfolgungssituation wegen ihrer sexuellen Orientierung oder Geschlechtsidentität im Herkunftsland verweisen, das Asylverfahren erfolgt jedoch verkürzt. Das Label der »sicheren Herkunftsstaaten« bedeutet für die Betroffenen weitreichende Verschärfungen. Neben Arbeitsverboten gilt für die Geflüchteten auch eine durchgängige Verwehrung ihres Rechts auf Bewegungsfreiheit, indem sie in Aufnahmeeinrichtungen ohne ausreichende Schutzmechanismen bleiben müssen, bis über ihr Asylantrag entschieden wurde (vgl. Fabio Ghelli für Mediendienst Integration).

Literatur

LSVD Asylrecht für Lesben und Schwule, <https://www.lsvd.de/recht/ratgeber/asylrecht/asylrecht-fuer-lesben-und-schwule.html>, Zugriffen am 16.11.16.

Marx R, Warigo K (2014) Serbien, Mazedonien und Bosnien und Herzegowina: Zur faktischen und rechtlichen Bewertung des Gesetzgebungs vorhabens der Großen Koalition zur Ein stufung von Westbalkanstaaten als »sichere Herkunftsstaaten«, https://www.proasyl.de/wp-content/uploads/2015/05/Pro_Asyl_Gutachten_zum_Vorhaben_der_Einstufung_von_Serbien_Mazedonien_und_Bosnien_und_Herzegowina_als_sichere_Herkunftsstaaten_.pdf, Zugriffen am 16.11.16.

Ghelli F (2016) »Sichere Herkunftsländer«: Auswirkungen für Asylbewerber, <https://mediendienst-integration.de/artikel/sichere-herkunftsstaaten-auswirkungen-der-asylpakete-auf-asylbewerber-aus-marokko-algerien-tunesien.html>, 12.5.2016, Zugriffen am 16.11.16.

UNHCR in Deutschland (2014) UNHCR Stellungnahme zum Gesetzentwurf der Bundesregierung »Entwurf eines Gesetzes zur Einstufung weiterer Staaten als sichere Herkunftsstaaten und zur Erleichterung des Arbeitsmarktzugangs für Asylbewerber und geduldete Ausländer«, http://www.unhcr.de/fileadmin/rechtsinfos/fluechtlingsrecht/3_deutschland/3_2_unhcr_stellungnahmen/FR_GER-HCR_sichere_Herkunftslander_042014.pdf, Zugriffen am 16.11.16.

Der »Landesaktionsplan für Gleichstellung und Akzeptanz sexueller und geschlechtlicher Vielfalt in Mecklenburg-Vorpommern«: Mehr Symbol als Meilenstein?

Stella Hindemith, Rachel Spicker

Seit 2009 wurden in diversen Bundesländern Aktionspläne gegen Homo- und Trans*feindlichkeit verabschiedet, darunter auch in MV (2015). Kernbestandteil eines Aktionsplans sind die beschlossenen Maßnahmen sowie Handlungsstrategien zu deren Umsetzung. Um wirksam zu sein bzw. die Ziele erreichen zu können, – so zeigen Evaluationen bereits umgesetzter Aktionspläne – ist es wichtig bis unabdingbar, neben konkreten Zuständigkeiten und Zeitrahmen in der Umsetzung, auch finanzielle Ressourcen bereitzustellen. So stellten die Landesregierungen in Berlin, NRW, Rheinland-Pfalz und Bremen gesonderte Haushaltsmittel zur Realisierung der Pläne bereit. Ein Haushaltstitel signalisiert den politischen Willen zur Umsetzung und Erreichung der Ziele. Sowohl Baden-Württemberg als auch MV haben keine gesonderten finanziellen Mittel in den Haushalt eingestellt. Im Landesaktionsplan Mecklenburg-Vorpommerns heißt es dazu: »Die Umsetzung der Ideen im Landesaktionsplan erfolgt im Rahmen der zur Verfügung stehenden Haushaltsmittel und Stellen. Hierbei ist es von entscheidender Bedeutung, möglichst viele Partner einzubeziehen und die Aktivitäten auf ein breites Fundament zu stellen.« Konkret bedeutet diese Formulierung, dass die geplanten Maßnahmen mit den bisherigen Stellen in den jeweiligen Ressorts realisiert werden sollen. Zusätzlich sollen zivilgesellschaftliche Akteur_innen einen Großteil der Umsetzung in ihre Arbeitsabläufe integrieren. Viele Initiativen und Organisationen sind derzeit jedoch unterfinanziert und auf ehrenamtliche Strukturen angewiesen – inwiefern eine Umsetzung der Maßnahmen seitens zivilgesellschaftlicher Strukturen unter diesen Bedingungen überhaupt möglich ist, bleibt abzuwarten.

Durch die fehlende Finanzierung können wichtige Forderungen der an der Erarbeitung des Landesaktionsplans beteiligten Zivilgesellschaft nicht berücksichtigt werden. Thematische Leerstellen gibt es beispielsweise im Handlungsfeld »Familie, Kinder, Jugend und Sport«: Hier wird die Forderung nach Schaffung neuer Beratungsstrukturen und der finanziellen Unterstützung bestehender Projekte für Jugendliche und Erwachsene LSBT* nicht miteinbezogen. Auch verpflichtende Aus- und Weiterbildungsangebote im Bereich Bildung für Lehrkräfte und Erziehungsbeauftragte findet keine Berücksichtigung. Ebenso fehlt die Verpflichtung eine LSBT* Vertretung im NDR-Rundfunkrat zu implementieren. Ein weiteres Aufgabenfeld entsteht dadurch, dass auch LSBT* Geflüchtete in Mecklenburg-Vorpommern Zuflucht suchen und spezielle Beratungsangebote benötigen. Dieser Bedarf und andere Aspekte von Mehrfachdiskriminierungen werden im Landesaktionsplan nicht berücksichtigt.

Der im Herbst 2016 verabschiedete Koalitionsvertrag von CDU und SPD ist ein Schritt in die richtige Richtung. Darin heißt es, dass die Polizei Ansprechpartner_innen für Betroffene von homo- und trans*feindlicher Gewalt einrichten wird (vgl. Koalitionsvereinbarung SPD und CDU 2016: 65). Doch das ist ein lediglich erster Schritt, denn weitere konkrete Maßnahmen wurden nicht vereinbart. Diese wären jedoch notwendig, um die Umsetzung des Landesaktionsplans voranzubringen und die geplanten Maßnahmen zu evaluieren. Denn die Vereinbarung konkreter Vorhaben zeigt nicht nur den politischen Willen, sondern signalisiert, dass staatliche Akteur_innen die Arbeit der Zivilgesellschaft wertschätzen und LSBT* in ihrer Selbstbestimmung und Selbstorganisation langfristig unterstützen.

Literatur

Change Centre Foundation (2015) Übersicht über die Maßnahmen der Landesaktionspläne gegen Homo- und Transphobie in den deutschen Bundesländern. Meerbusch.

Europäisches Parlament (2014) Entschließung des Europäischen Parlaments vom 4. Februar 2014 zu dem EU-Fahrplan zur Bekämpfung von Homophobie und Diskriminierung aus Gründen der sexuellen Orientierung und der Geschlechtsidentität (2013/2183(INI)) »Lunacek-Bericht.«

<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2014-0062+0+DOC+XML+V0//DE>. Zugriffen: 20.8.2016.

Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD (2013) Deutschlands Zukunft gestalten. <https://www.cdu.de/sites/default/files/media/dokumente/koalitionsvertrag.pdf>. Zugriffen: 20.8.2016.

Koalitionsvereinbarung SPD und CDU (2016) Koalitionsvereinbarung zwischen SPD und CDU Mecklenburg-Vorpommern für die 7. Wahlperiode 2016 – 2021. <http://www.spd-fraktion-mv.de/images/Koalitionsvereinbarung%202016-2021.pdf>. Zugriffen: 24.10.2016.

LSVD (2016) Europäisches Recht. <https://www.lsvd.de/recht/europaeisches-recht.html#c6057> Zugriffen: 20.8.2016.

Rat der Europäischen Union (2016) Schlussfolgerungen des Rates zur Gleichstellung von LGBTI. <http://www.consilium.europa.eu/de/press/press-releases/2016/06/16-epsco-conclusions-lgbti-equality/>. Zugriffen: 20.8.2016.

Glossar und rechtliche Grundlagen

Rachel Spicker

In dieser Expertise werden die Lebensrealitäten, Ausgrenzungserfahrungen und Widerständigkeiten von Lesben, Schwulen und Trans* in MV untersucht und sichtbar gemacht. Um die Lesbarkeit und das Verständnis der Forschungsergebnisse zu erleichtern werden im Folgenden zentrale Begriffe und ihre Verwendung erläutert. Den Verfasser_innen dieser Expertise ist bewusst, dass komplexe Diskurse vereinfacht dargestellt werden. Von zentraler Bedeutung ist hierbei, dass verschiedene Selbstdefinitionen berücksichtigt und durch eine konsequente Verwendung gestärkt werden.⁵⁰

Bisexuelle

Menschen fühlen sich zu Menschen des eigenen und des »anderen« Geschlechts hingezogen. Zu kritisieren bleibt die Binarität.

Cisgeschlechtlich

beschreibt die Übereinstimmung der Geschlechtsidentität – dem individuellen Gefühl oder Bewusstsein, weiblich, männlich, zwischen oder jenseits bestimmter Geschlechter zu sein – mit dem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht.

Coming-out/Going public

bezeichnet die eigene Bewusstwerdung der sexuellen Orientierung oder geschlechtlichen Identität. Dabei kann zwischen inneren (eigene Bewusstwerdung) und äußeren (öffentlich machen) Coming-out Prozessen unterschieden werden. Der Begriff stammt aus dem Englischen und ist dem Ausdruck »Coming-out of the closet« entnommen. Er wurde geprägt, u. a. durch die Stonewall Ereignisse in New York im Jahr 1969, wo sich Schwule, Lesben und Trans* gegen die Angriffe durch die Polizei wehrten. Nach den Auseinandersetzungen gab es innerhalb der Community die Aufforderung, die eigene sexuelle Orientierung oder geschlechtliche Identität öffentlich zu machen und sie nicht länger dem eigenen Umfeld, in den Ausbildungsstätten oder auf der Arbeit zu verschweigen und geheim zu halten.

Community

ist ein Begriff aus dem Englischen, der übersetzt Gemeinschaft bedeutet. Community steht stellvertretend für eine Gruppe von Menschen, die sich in vergleichbaren Lebenswelten befinden. Hier bezieht sich der Begriff auf Lesben, Schwule, Bisexuelle und Trans*, die zumindest partiell ähnliche Lebensrealitäten und Ausgrenzungserfahrungen teilen. Viele Mitglieder dieser Community organisieren sich in Gruppen oder arbeiten in Selbstorganisationen und Netzwerken, um sich gegenseitig zu stärken und ihre Interessen gegenüber der Öffentlichkeit zu vertreten.

Diskriminierung

bezeichnet jegliche Form von sozialer, kultureller, ökonomischer oder politischer Benachteiligung und Ungleichbehandlung von einzelnen Menschen oder Gruppen aufgrund tatsächlicher oder zugeschriebener Merkmale. Sie kann auf einer persönlichen Ebene, bspw. durch diskriminierende Aussagen oder Gewalterfahrungen im Schulumfeld oder auf struktureller Ebene, durch Benachteiligung ausgehend von Institutionen oder gesellschaftlichen Normen, stattfinden.

50 Die im Glossar vorgestellten Begriffe orientieren sich an dem Glossar der DJI Studie »Coming-out und dann...?!« zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen und jungen Erwachsenen von Claudia Krell und Kerstin Oldemeier sowie an der »Fibel der vielen kleinen Unterschiede – Begriffe zur sexuellen und geschlechtlichen Identität« der NRW-Akzeptanzkampagne »anders und gleich – Nur Respekt Wirkt« (<http://www.andersundgleich-nrw.de>).

Empowerment

ist ein Begriff aus dem Englischen und bedeutet übersetzt Ermutigung, Bestärkung oder Selbstermächtigung. Empowerment beschreibt Prozesse der Selbstermächtigung bei Menschen, die sich in Krisensituationen oder bei Ausgrenzungserfahrungen ihrer eigenen Fähigkeiten und Ressourcen bewusst werden und eigene Lösungsstrategien erarbeiten, um ihre Situation selbstbestimmt zu verändern. In der Sozialen Arbeit und anderen wissenschaftlichen Disziplinen steht der Begriff stellvertretend für ein umfangreiches Handlungskonzept, welches den Fokus auf die eigenen Ressourcen und die Selbstständigkeit der Klient_innen legt und den Einfluss von Fachpersonen kontinuierlich kritisch reflektiert.

Genderqueer

ist eine Selbstbezeichnung und wird häufig als Sammelbegriff für sexuelle Orientierungen und geschlechtliche Identitäten verwendet, die sich außerhalb heteronormativer Vorstellungen von Liebe, Begehren und Identität bewegen. Als genderqueer bezeichnen sich z. B. Menschen, die sich keinem Geschlecht eindeutig zuordnen wollen.

Geschlechtliche Identität oder Geschlechtsidentität

Beschreibt das individuelle Gefühl oder Bewusstsein, weiblich, männlich, trans*, inter*, zwischen oder jenseits bestimmter Geschlechter zu sein. Die Geschlechtsidentität entwickelt sich im Aufwachsen von Personen und ist nicht mit dem zugewiesenen Geschlecht bei Geburt in eins zu setzen. Im Englischen wird deshalb auch zwischen sozialem Geschlecht (gender) und biologischem Geschlecht (sex) unterschieden.

Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit

beschreibt ein von Wilhelm Heitmeyer und seinen Kolleg_innen entwickeltes Konzept, welches vorurteilsbehaftete Einstellungen im Bereich Rassismus, Antisemitismus, Neonazismus, Antiziganismus, Sexismus, Homo- und Trans*feindlichkeit sowie Sozialdarwinismus im Rahmen einer Langzeitstudie über zehn Jahre mit dem Titel »Deutsche Zustände« untersuchte. Das Neue der Untersuchung besteht darin, dass Zusammenhänge zwischen den verschiedenen diskriminierenden Vorstellungen aufgezeigt werden: So zeigen die Ergebnisse bspw., dass Befragte, die sich rassistisch äußern auch mit hoher Wahrscheinlichkeit sexistischen Positionen zustimmen, etc. Zudem ermöglichen die Ergebnisse der Untersuchung eine Vergleichbarkeit der Daten über einen längeren Zeitraum und bilden damit Entwicklungen und Trends ab.

Hegemoniale Männlichkeit

Das machttheoretische Konzept der hegemonialen Männlichkeit wurde von Raewyn Connell in den 1980er Jahren entwickelt. Es trug maßgeblich zur Weiterentwicklung der kritischen Männerforschung bei und gilt bis heute als einer der wichtigsten Bausteine in der internationalen wissenschaftlichen Auseinandersetzung um Männlichkeiten und männliche Identitäten. Männlichkeit ist hierbei nicht als biologisches Geschlecht, sondern als soziales Konstrukt aufzufassen, welches durch soziale Diskurse und Praktiken geformt wird und daher unterschiedliche Formen und Ausprägungen annehmen kann. Connell geht davon aus, dass die Konstruktion hegemonialer Männlichkeit durch eine doppelte Relation erfolgt, nämlich in Bezug auf Weiblichkeit und andere Männlichkeiten. Es existiert somit ein hegemoniales Männlichkeitsmuster, dem sowohl andere Männlichkeiten als auch Weiblichkeiten untergeordnet sind. Die Position in der Geschlechterordnung ist klar abgegrenzt und festgelegt. Wesentliche Merkmale der hegemonialen Männlichkeit sind Heterosexualität, Deutungshoheit und Entscheidungsgewalt in Institutionen und ein vermeintliches rationales Kosten-Nutzen-Kalkül. Ziel hegemonialer Männlichkeit ist es, Macht, Überlegenheit, Autorität und Souveränität zu erlangen und langfristig aufrecht zu erhalten.

Heteronormativität

bezeichnet eine gesellschaftliche Haltung und Norm, die von der Zweigeschlechtlichkeit und dem heterosexuellen Begehren als natürlichen Zustand ausgeht und diese nicht kritisch hinterfragt.

Von zentraler Bedeutung ist hierbei, dass Heterosexualität als Lebensweise institutionelle und strukturelle Privilegien wie z. B. die Ehe und damit verbundene rechtliche Vorteile genießt und als »normal« angesehen wird. Andere sexuelle Orientierungen, geschlechtliche Identitäten und Lebensformen werden dadurch als abweichend oder krank stigmatisiert.

Heterosexuelle

Personen begehren überwiegend oder ausschließlich Menschen eines gegensätzlichen Geschlechts.

Homo-/Bi-/Trans*feindlichkeit

meint eine gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit gegenüber Lesben, Schwulen, Bisexuellen und Trans*, die sich sowohl in negativen Haltungen und Einstellungen als auch bspw. in abfälligen Äußerungen und Gewalt in Bezug auf diese Gruppen äußert. Neben alltäglicher Diskriminierung und Gewalterfahrungen sind Homosexuelle, Bisexuelle und Trans* sowohl in Deutschland als auch international einer erhöhten Gefahr der Tötung ausgesetzt, wie bspw. die Zahlen von Todesopfern rechtsextremer Gewalt zeigen.⁵¹ In ca. 70 Ländern ist Homo- und Bisexualität sowie Trans*Sein gesetzlich verboten, in einigen Ländern droht darauf sogar die Todesstrafe.

Homosexuelle bzw. Gleichgeschlechtliche

Menschen fühlen sich emotional und sexuell zu Personen des gleichen Geschlechts hingezogen. Der bekanntere Begriff Homosexualität wird mittlerweile weniger verwendet, da er das sexuelle Begehren zu sehr in den Vordergrund stellt und in der Vergangenheit mit kriminellem oder krankhaftem Verhalten in Verbindung gebracht wurde. Zusätzlich wird Homosexualität in der Regel mit schwulen Lebensrealitäten assoziiert. Lesbische Frauen werden dadurch unsichtbar gemacht und weniger berücksichtigt.

Intersektionalität

beschreibt die Überschneidungen und Wechselwirkungen von verschiedenen Kategorien sozialer Ungleichheiten wie Herkunft, Alter, Bildung, sexueller Orientierung, geschlechtlicher Identität, Religion und weiterer Kategorien bezüglich gesellschaftlicher Machtverhältnisse. Die intersektionale Forschung hat zum Ziel, multiple Unterdrückungsmechanismen sichtbar zu machen, die Gesellschaft, Wissenschaft und Politik für Mehrfachdiskriminierungen zu sensibilisieren und Konzepte anzustoßen, die diese bestehenden Ungleichheitsverhältnisse analysieren und aufbrechen.

Intersexuell

oder auch intergeschlechtlich, zwischengeschlechtlich, inter, inter*, Hermaphrodit oder Zwitter als Selbstbezeichnungen beschreiben Menschen, deren Geschlechtsmerkmale von der medizinisch erwarteten Norm »männlich« oder »weiblich« abweichen. Ihre Geschlechtsmerkmale werden als uneindeutig bezeichnet. Häufig führt diese Bezeichnung dazu, dass bei Säuglingen und Kleinkindern »vereindeutigende« oder »geschlechtszuweisende« Operationen durchgeführt werden, um die Geschlechtsmerkmale an die medizinisch erwartete Norm »männlich« oder »weiblich« anzupassen. Zusätzlich werden langfristig Hormone verabreicht, um die Entwicklung in die vorbestimmte Richtung zu unterstützen. Diese Vorgehensweise wird von Inter* Menschen als Fremdbestimmung kritisiert und als medizinisch nicht notwendig erachtet.

Pansexuelle

Menschen begehren andere Menschen unabhängig von ihrer Zugehörigkeit zu einem bestimmten Geschlecht oder ihrer geschlechtlichen Identität.

51 Siehe hierzu Brausam 2015, Tagesspiegel 2016; Brausam (2015) Todesopfer rechter Gewalt seit 1990. <https://www.mut-gegen-rechte-gewalt.de/news/chronik-der-gewalt/todesopfer-rechtsextremer-und-rassistischer-gewalt-seit-1990>. Zugriffen: 2.9.2016; Tagesspiegel (2016) Todesopfer rechter Gewalt 1990–2013. <http://www.tagesspiegel.de/politik/todesopfer-rechter-gewalt/>. Zugriffen: 2.9.2016.

Queer

ist eine (politische) Selbstbezeichnung, bei der die eigene sexuelle Orientierung oder geschlechtliche Identität als Gegenentwurf zu heteronormativen Vorstellungen gelebt wird. Ins Deutsche übersetzt bedeutet der Begriff »sonderbar«, »seltsam« oder »anders« und wurde ursprünglich als Schimpfwort verwendet, erlebte aber durch die Community eine positive Umdeutung.

Selbstorganisationen

von schwulen, lesbischen, bisexuellen und trans* Personen sorgen dafür, dass die Betroffenen sich wahrgenommen und ernst genommen fühlen und ihre Stimme in der Öffentlichkeit Gehör findet. Sie tragen maßgeblich dazu bei, ihre Situation sichtbar zu machen und die Öffentlichkeit für ihre Belange zu sensibilisieren. Darüber hinaus machen sie gemeinsam mit Betroffenen darauf aufmerksam, in welchen Lebensbereichen konkrete Handlungsbedarfe bestehen, um ihren Forderungen nach gesellschaftlicher Akzeptanz und Anerkennung Nachdruck zu verleihen. Zusätzlich können die Selbstorganisationen und Anlaufstellen durch die Sichtbarmachung und Sensibilisierung der Öffentlichkeit die Bewältigungsstrategien von schwulen, lesbischen, bisexuellen und trans* Personen im Umgang mit ihren Lebensrealitäten und Alltagserfahrungen stärken.

Sexuelle Identität

wird im deutschen Recht als Sammelbegriff für die geschlechtliche Identität und sexuelle Orientierung eingesetzt. Verschiedene Gesetze wie das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) verwenden diesen Begriff um festzulegen, dass niemand aufgrund der Geschlechtsidentität oder der sexuellen Orientierung begünstigt oder benachteiligt werden darf.

Sexuelle Orientierung

umfasst die emotionalen und sexuellen Bedürfnisse, Wünsche und Begehren eines Menschen in Hinblick auf das Geschlecht möglicher Partner_innen.

Trans*

Bei Trans* widerspricht die geschlechtliche Identität dem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht. Der Begriff Trans* beschreibt verschiedene transgeschlechtliche Identitäten, hierzu zählen beispielsweise transsexuell, transident, transgender, Trans*Mann, Trans*Frau. Das Sternchen bietet Raum für Selbstdefinitionen und verschiedene Vorsilben, die den unterschiedlichen geschlechtlichen Identitäten entsprechen.

Transgender

ist als Oberbegriff für diejenigen Menschen zu verstehen, die sich als trans* geschlechtlich, transsexuell oder transident beschreiben, sich keinem Geschlecht oder einem weiteren Geschlecht zuordnen möchten oder sich »zwischen« den Geschlechtern positionieren.

Transsexuell

Als trans*sexuell bezeichnen sich diejenigen Menschen, die sich nicht dem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht zugehörig fühlen. Hierbei geht es um die Zugehörigkeit zu einem anderen Geschlecht. Der Begriff transgender wird häufig präferiert, weil transsexuell suggeriert, dass es sich um eine sexuelle Orientierung handle. Somit können Trans* sowohl hetero-, homo-, bi- oder pansexuell sein.

Schreibweise und Sprachgebrauch

Die Schreibweise des sog. `gender_gap` hat sich mittlerweile innerhalb der LSBT* Community, in Teilen sozialwissenschaftlicher Forschung, bei verschiedenen Organisationen und einigen Behörden etabliert. Der `gender_gap` soll die durch Sprache aufrecht erhaltene Heteronormativität bzw. Zweigeschlechtlichkeit hinterfragen und aufbrechen. Der Unterstrich bietet dabei Raum für Selbstdefinitionen jenseits heteronormativer Vorstellungen.

LST*

ist eine Abkürzung für lesbisch, schwul und trans* und hat zum Ziel, geschlechtliche Identitäten jenseits der heterosexuellen Norm abzubilden. Die international bekannte Abkürzung LGBT (lesbian, gay, bisexual, trans*) wurde im Laufe der Jahre noch um Buchstaben wie Q für Queer und I* für Inter* erweitert, um weitere Perspektiven zu berücksichtigen und abzubilden. In der Expertise wird die Abkürzung LST* verwendet, da die Lebensrealitäten, Ausgrenzungserfahrungen und Widerständigkeiten von Lesben, Schwulen und Trans* im Fokus stehen.

Rechtliches / Rechtliche Grundlagen

Die Lebenssituationen von gleichgeschlechtlich Liebenden und Trans* in Deutschland werden durch bestimmte Gesetzesgrundlagen beeinflusst/mitbestimmt. Das **Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz** (AGG, auch Antidiskriminierungsgesetz genannt) wurde 2006 verabschiedet und sorgt dafür, dass alle Menschen Gleichbehandlung erfahren sollen und nicht aufgrund bestimmter Merkmale wie ethnischer Herkunft, Geschlecht, Religion oder Weltanschauung, körperlicher Beeinträchtigung, Alter oder sexueller Identität benachteiligt werden dürfen. Seitdem haben queere Menschen die Möglichkeit, sich rechtlich gegen die Diskriminierung ihrer sexuellen Orientierung oder geschlechtlichen Identität zur Wehr zu setzen. Auch der **Artikel 3 des Grundgesetzes** besagt, dass niemand wegen der genannten Merkmale –ausgenommen bleibt die sexuelle Identität als Diskriminierungsgrund – diskriminiert werden darf. Verschiedene Initiativen kämpfen seit Jahren für eine Änderung des Artikel 3 im Grundgesetz und für eine Berücksichtigung der sexuellen Identität als möglichen Diskriminierungsgrund.

Darüber hinaus haben sich in den letzten Jahrzehnten für Schwule und Lesben drei wesentliche rechtliche Änderungen ergeben. Erstens wird seit **1992** Homosexualität in der internationalen statistischen Klassifikation von Krankheiten und verwandten Gesundheitsproblemen (ICD) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) nicht mehr als Krankheit aufgeführt. Zweitens wurde wenig später, **1994**, der §175 im Strafgesetzbuch endgültig gestrichen (s. hierzu den Eintrag zu § 175). Drittens wurde **2001 das Gesetz zur Eingetragenen Lebenspartnerschaft (LPartG) im Bürgerlichen Gesetzbuch** verabschiedet, welches den Paaren eine rechtliche Registrierung der Partnerschaft ermöglicht. Seit der Einführung des Gesetzes wurde die Gleichstellung der Lebenspartner_innenschaften mit der Ehe auf vielen Ebenen eingeklagt und durchgesetzt. Benachteiligungen bestehen jedoch immer noch bei der Adoptionsregelung. Eine gemeinsame Adoption ist bisher nicht erlaubt. Bisher sind eine Stiefkindadoption sowie eine Sukzessivadoption rechtlich möglich, bei der beide Personen das Kind nacheinander adoptieren.

§ 175

Der §175 wurde erstmalig 1871 im Deutschen Kaiserreich eingeführt, um sexuelle Praktiken zwischen Männern unter Strafe zu stellen. Die Verfolgung von gleichgeschlechtlich liebenden Männern wurde zur Zeit des Nationalsozialismus deutlich verschärft: Männer, die nach diesem Paragraph verurteilt wurden und in Konzentrationslager interniert waren, mussten den so genannten rosa Winkel tragen. 50 000 Männer wurden nach dem verschärften Paragraph verurteilt, der bereits »begehrliche Blicke« unter Strafe stellte und dadurch eine willkürliche Verfolgung und Internierung ermöglichte. Weibliche Homosexualität fiel, anders als in Österreich, nicht unter den Straftatbestand des §175. Die Ausdehnung des Paragraphen auf gleichgeschlechtlich liebende Frauen wurde diskutiert, aber rechtlich nicht durchgesetzt. Die Dokumentation von Einzelschicksalen zeigt jedoch, dass lesbische Frauen kriminalisiert und verfolgt wurden. Bspw. wurden sie wegen vermeintlich anderer Vergehen angeklagt und in Gefängnissen inhaftiert oder als so genannte »Asoziale« in Konzentrationslager interniert und zwangssterilisiert. Bis heute sind viele

Schicksale von Frauen wenig erforscht, aufgearbeitet und die Anerkennung als Opfer des Nationalsozialismus gesellschaftlich und politisch nur unzureichend durchgesetzt.

Sowohl die BRD als auch die DDR übernahmen den Paragraphen 175 in unterschiedlichen Fassungen in ihre Strafgesetzbücher und wandten ihn weiterhin an. Die Abschaffung des §175 erfolgte in der DDR bereits 1969, in der BRD nach zwei Reformen erst endgültig im Jahr 1994. Acht Jahre später, 2002, beschloss der Deutsche Bundestag die Aufhebung der Urteile nach §175 zur Zeit des Nationalsozialismus und ermöglichte so die Rehabilitierung der Verurteilten. Um die nach 1945 verurteilten Männer zu rehabilitieren und zu entschädigen wurde 2016 die Erarbeitung eines entsprechenden Gesetzesentwurfes beschlossen.

Für Trans*Menschen bedeutete das **Transsexuellen-Gesetz (TSG)** von 1981 einen maßgeblichen rechtlichen Fortschritt. Das Gesetz ermöglicht die rechtliche Änderung des Personenstandes, sodass Name und Geschlecht in Dokumenten wie dem Personalausweis, der Geburtsurkunde, etc. angepasst werden können. Seit der Einführung wurde das Gesetz mehrmals angepasst. Eine operative Geschlechtsangleichung war bis 2010 eine verpflichtende Bedingung für die Personenstandsänderung. Aktivist_innen konnten 2011 erreichen, dass das Bundesverfassungsgericht diese Praxis für verfassungswidrig erklärte, da die Menschenwürde und das Recht auf körperliche Unversehrtheit dadurch verletzt werden. Weitere Änderungen betreffen beispielsweise die Altersgrenze, nach der auch Personen unter 25 Jahren eine Personenstandsänderung vornehmen können und Ehen vorher nicht mehr geschieden werden müssen. Weitere Reformansätze, die beispielsweise die zwingende psychologische Begutachtung als Feststellung der Transsexualität in Frage stellen, werden derzeit diskutiert.

LSBTIQ* in Mecklenburg-Vorpommern – Beratungsstellen, Bildungsangebote, Initiativen & Anlaufstellen

Aktionsbündnis Queer in Greifswald e.V.
queerinhgw@gmx.de – www.queeringreifswald.de

Beratungsstelle für sexuelle Gesundheit und Aufklärung in Westmecklenburg, Wismar
info@wismar.aidshilfe.de – www.wismar.aidshilfe.de

Bildungsprojekt Qube – Queere Bildungs- und Antidiskriminierungsarbeit in Mecklenburg-Vorpommern, Greifswald
info@bildung-qube.de – www.bildung-qube.de

Centrum für Sexuelle Gesundheit, Rostock
info@csg-rostock.de – www.csg-rostock.de

Chamäleon Stralsund e.V. – Gesundheits- und Therapiezentrum für Sucht, Sexualität und AIDS
info@chamaeleon-stralsund.de – www.chamaeleon-stralsund.de

CSD Rostock e.V.
info@csdrostock.de – www.csdrostock.de

CSD Schwerin e.V.
kontakt@csd-schwerin.de – www.csdschwerin.de

Gaymeinsam – LSVD-Landesverband der Lesben und Schwulen in Mecklenburg-Vorpommern, Schwerin
info@gaymeinsam-mv.de – www.gaymeinsam-mv.de

Gender Queer AG, Rostock
queer.asta@uni-rostock – www.facebook.com/gequero

Gender Trouble AG; Greifswald
kontakt@gender-trouble.de – www.facebook.com/gendertroubleAG

INITIATIVE ROSA-LILA, Neubrandenburg
post@rosalila.de – www.rosalila.de

Klub Einblick e.V., Schwerin
info@klub-einblick.de – www.klub-einblick.de

Queerfilmfest Rostock
queerfilmfest@gmail.com – www.queerfilmfest.de

Querfeldein bei LOHRO – Das Magazin für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt, Rostock
<https://www.lohro.de> – querfeldein@lohro.de

Rat + Tat e.V. Rostock
post@ratundtat-rostock.de – www.ratundtat-rostock.de

Regenbogen Verein für Schwule und Lesben in Stralsund e.V.
info@regenbogen-hst.de – www.regenbogen-hst.de

Schwulen- und Lesbenzentrum – SchulZ e.V., Wismar
info@schulz-wismar.de – www.schulz-wismar.de

VelsPol Mecklenburg-Vorpommern
vorstand@velspol-mv.de – www.velspol-mv.de

Weitere Anlaufstellen

LOBBI Ost, Neubrandenburg
ost@lobbi-mv.de – www.lobbi-mv.de

LOBBI West, Rostock
west@lobbi-mv.de – www.lobbi-mv.de

Interdisziplinäres Zentrum für Geschlechterforschung, Greifswald
izentrum@uni-greifswald.de – www.izfg.uni-greifswald.de

Soziale-Bildung e.V. , Rostock
info@soziale-bildung.org – www.soziale-bildung.org

verquer – Vielfältige Bildung in Vorpommern, Greifswald
info@bildung-verquer.de – www.bildung-verquer.de

Der Verein Lola für Demokratie in Mecklenburg-Vorpommern ist Mitglied im Netzwerk gegen Homophobie

Der Verein »Lola für Demokratie in Mecklenburg-Vorpommern« ist 2014 aus dem Modellprojekt »Lola für Ludwigslust« der Amadeu Antonio Stiftung hervorgegangen, das seit 2008 im Landkreis Ludwigslust zu feministischen Themen tätig war. Der Verein arbeitet – inzwischen landesweit – aus geschlechterreflektierender Perspektive zu Fragen demokratischer Kultur und Teilhabe sowie gegen Rechtsextremismus. Hierzu sind eine Reihe innovativer Teilprojekte entstanden. Unter anderem hat der Verein zum Thema »Wahrnehmung und Umgang mit rechtsextremen Frauen in Kitas und Schulen« publiziert, entsprechende Fortbildungen für Fachkräfte entwickelt und in Teilprojekten aus geschlechterreflektierender Perspektive zu Erinnerungskultur und antimuslimischem Rassismus gearbeitet. Im Fokus der Arbeit steht dabei, parteiisch die Perspektive von (potentiell) Betroffenen von Diskriminierung oder Gewalt einzunehmen und demokratisch orientierte Personen zu empowern. Die inhaltlich-thematische Arbeit des Projektes ist initiiert und über einen Zeitraum von zehn Jahren gefördert von der Dreilinden gGmbH.

Die Expertise erscheint im Rahmen des Modellprojekts »un_sichtbar – Lesben, Schwule und Trans* in Mecklenburg-Vorpommern« des Vereins, in dem die Lebenserfahrungen von LST* in Geschichte und Gegenwart in den Blick genommen werden. Das Projekt möchte eine lebendige Erinnerungskultur initiieren sowie die gleichberechtigte Teilhabe von LST* im Alltag unterstützen. Die Auseinandersetzung mit Homo- und Trans*feindlichkeit und sexistischer Abwertung stellt einen wichtigen Teil der Arbeit von Lola für Demokratie in MV dar. So kann der Naturalisierung von traditionellen Frauen- und Männerbildern im Rechtsextremismus etwas entgegengesetzt und eine Kultur der Vielfalt realisiert werden. Das Modellprojekt ist gefördert im Rahmen des Bundesprogramms »Demokratie leben!« sowie durch die Dreilinden gGmbH.

Kontakt

Lola für Demokratie in MV
Alexandrinienplatz 7
19288 Ludwigslust
Telefon: 03874. 570 22 25
lola@amadeu-antonio-stiftung.de



**»Niemand würde fragen:
Wann hast du dich entschieden
heterosexuell zu sein?«**

**»Ich hab mich normal gefühlt,
ich war ja verliebt, aber für die andern
ist man anders«**

**»Willst du normal sein – oder glücklich?
Ich will glücklich sein!«**

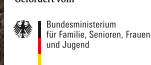
**»Ich würde nicht mit meinem Mann
Hand in Hand in MV unterwegs sein.«**

**»Du kannst nicht überall
als Frauenpaar rumlaufen.«**

Gefördert von



Gefördert vom



im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**

in Kooperation mit

