

Diskriminierungsreflektierte Sexualpädagogik

Katharina Debus

Körper, Sexualität, Intimität, Partnerschaft, Familie und Fortpflanzung sind wichtige Themen in der Pädagogik – als explizite Lerngegenstände, Fragen oder implizite Unterströmungen. Sie sind bedeutsam für die Förderung der persönlichen Entwicklung, für Teilhabe und die psychische sowie physische Gesundheit der Adressat:innen. Darüber hinaus sind sie zentral für Gewalt- und Diskriminierungsprävention. Wenn in diesem Artikel von *Sexualpädagogik* geschrieben wird, dann ist jegliche Form der pädagogischen Auseinandersetzung mit diesen Themen, insbesondere mit dem Thema Sexualität, gemeint.¹

Sexualpädagogik kann entweder diskriminierende Normalitätsannahmen reproduzieren oder inklusiv zur Akzeptanz von Vielfalt und zum Abbau von Diskriminierung beitragen. Jenseits von vorsätzlicher Diskriminierung² kommt es vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Allgegenwärtigkeit von Diskriminierung sowie begrenzter Zeit, Materialien, Qualifikation und Reflexionsräume auch bei inklusiven Absichten zu diskriminierenden Bewertungen, Ausblendungen und Schwerpunktsetzungen. Dieser Artikel will für Diskriminierungsrisiken in der Sexualpädagogik sensibilisieren und Orientierungspunkte für einen diskriminierungsreflektierten Umgang vorstellen.

Zunächst gehe ich auf Diskriminierungsrisiken in der Sexualpädagogik ein (1). Im Anschluss skizziere ich verschiedene Diskriminierungsverhältnisse in ihrer Relevanz für Sexualpädagogik (2) und beschäftige mich dann ergänzend mit den Bedarfen sexuell traumatisierter Teilnehmender (3). Abschlie-

1 Dieser Artikel ist weiterentwickelt aus Debus 2017a.

2 Exemplarisch für eine Sexualpädagogik, die bewusst bestimmte Lebensweisen diskriminiert, vgl. die Berichte über den Verein TeenStar: Tóth 2018; 2019; queer.de 2018. Zu vielfaltsfeindlichen Angriffen auf Sexualpädagogik vgl. u.a. Voß 2014; Hark/Villa 2015; Tuidert/Timmermanns 2015; Tuidert 2016; Laumann/Debus 2018.

ßend diskutiere ich verschiedene Spannungsfelder diskriminierungsreflektierten sexualpädagogischen Handelns (4).

1. Diskriminierungsreflektierte Sexualpädagogik

Laut den WHO-Standards für Sexuaufklärung in Europa haben »[a]lle Kinder und Jugendlichen [...] das Recht auf Zugang zu altersgerechter Sexuaufklärung« u.a. in Form

- (altersgerechter) Vermittlung von »Informationen, Fähigkeiten und positiven Werten«
- der Befähigung, »ihre Sexualität zu verstehen und zu genießen, sichere und erfüllende Beziehungen einzugehen sowie verantwortlich mit ihrer eigenen sexuellen Gesundheit und der ihres Partners umzugehen«
- der Befähigung zu Entscheidungen, »die zu einer von Mitgefühl und Gerechtigkeit geprägten Gesellschaft beitragen« (WHO-Regionalbüro für Europa/BZgA 2011: 22)

Aufbauend auf diesen Rechten schlage ich in Anlehnung an Doris Liebscher und Heike Fritzsche (2010: 27ff.) folgende Definition von Diskriminierung in der Sexualpädagogik vor:

Unmittelbare Diskriminierung liegt vor, wenn in der Sexualpädagogik bestimmte Identitäten, Zugehörigkeiten, Körper, Lebensweisen, Neigungen oder Erfahrungen abgewertet bzw. tabuisiert werden. Darunter fallen auch Einschränkungen der Teilhabe, wenn (zu befürchtende) Abwertungen, Belästigungen, Drohungen und/oder Grenzüberschreitungen durch Mittlernde, Pädagog:innen etc. die Möglichkeit der aktiven Teilhabe bestimmter Adressat:innen einschränken.

Mittelbare Diskriminierung liegt vor, wenn ohne direkte Abwertung, sondern beispielsweise durch das Vorenthalten von Informationen und Auseinandersetzungsangeboten bestimmte Adressat:innengruppen nicht ausreichend in den genannten Fähigkeiten gefördert werden.

*Othering-Praktiken*³ verbesondern bestimmte Identitäten, Lebensweisen, Neigungen oder Erfahrungen, stellen sie als fremd oder andersartig dar

3 Zu einer Begriffserklärung online vgl. Institute for Art Education o.J.; zu Othering im Kontext von Rassismus und Pädagogik siehe Kalpaka 2011.

und gliedern sie damit aus der ›normalen‹ Sexualpädagogik aus, z.B. durch Peinlichkeits- und Distanzierungssignale in Wortwahl, Stimme oder Körpersprache oder durch Verlagerung in exotisierende oder problematisierende Extra-Einheiten (z.B. unter dem Stichwort ›Minderheiten‹). Letzteres ist zumindest ambivalent: Solche Einheiten können unter Umständen ein geringeres Übel gegenüber mittelbarer Diskriminierung durch Verschweigen oder Tabuisierung darstellen. Gleichzeitig hat Othering immer eine direkt diskriminierende Wirkung, da dadurch bestimmte Gruppen aus der Normalität ausgegliedert werden.

In einer auf Selbstbestimmung und Grenzachtung ausgerichteten Sexualpädagogik gilt dabei der Gleichbehandlungsanspruch ausschließlich für Lebensweisen, Neigungen und Handlungen, die die Selbstbestimmung anderer Menschen respektieren. Übergriffige und gewalttätige Handlungen bzw. sexuelle Handlungen an nicht einwilligungsfähigen Menschen (z.B. von Erwachsenen an Kindern vor dem Hintergrund des Machtverhältnisses zwischen den Generationen und der unterschiedlichen psychosozialen Entwicklung) sollten problematisiert, als verboten benannt und unterbunden werden.

Für die Frage, ob Sexualpädagogik diskriminierend ist, ist der *Effekt* entsprechend der oben genannten Kriterien relevant. Hierfür sind nicht immer die einzelnen Pädagog:innen verantwortlich, sondern auch strukturelle Faktoren wie eingeschränkte Verfügbarkeit von Materialien, mangelnder Zugang zu Qualifizierung, Zeitknappheit oder diskriminierende rechtliche Vorgaben.

Die *Intention* der Pädagog:innen ist nicht entscheidend für die Beurteilung, ob eine Handlung, Methode oder ein Konzept diskriminierend wirkt. Sie ist dennoch wichtig, da Pädagog:innen, denen inklusives und nicht-diskriminierendes Handeln wichtig ist, bereit sind, ihr Vorgehen kritisch zu reflektieren und sich um eine Erweiterung ihrer Handlungsspielräume zu bemühen.

Der Begriff *diskriminierungsreflektierte Sexualpädagogik*⁴ beschreibt in diesem Sinne eine Pädagogik, die sich darum bemüht, möglichst inklusiv zu handeln.

2. Dimensionen von Diskriminierung

In allen mir bekannten Gesellschaften finden wir verschiedene große Achsen der Diskriminierung vor, also der Ungleichbehandlung verschiedener Menschengruppen bezüglich ihres Zugangs zu Ressourcen, Bildung, Teilhabe und gesellschaftlicher Anerkennung. Ich greife in den folgenden Abschnitten einige dieser Achsen heraus⁵ und gebe Einblicke in ihre sexualpädagogische

4 Der Begriff *diskriminierungsreflektierte Sexualpädagogik* soll keine neue ›Schule‹ der Sexualpädagogik begründen. Er ist beschreibend gemeint und soll als sensibilisierende Analysefolie und zur Motivation dienen. Er lässt sich mit anderen diskriminierungskritischen und inklusiven Ansätzen verbinden (z.B. Timmermanns 2016).

Ich habe verschiedene Begriffe abgewogen: In Debus 2017a schreibe ich von ›nicht-diskriminierender Sexualpädagogik‹. Der Begriff war als Handlungsziel gemeint, verspricht allerdings zu viel, da es in einer von Diskriminierung durchzogenen Gesellschaft kaum möglich ist, diskriminierende Situationen zu verhindern (exemplarisch für Rassismus: Terkessidis 2012, <https://www.youtube.com/watch?v=EK4ZKnMBfUI> [Zugriff: 11.04.2020]). Der Begriff ›diskriminierungssensibel‹ ist m.E. zu sehr auf das Innenleben der Pädagog:innen fokussiert anstatt auf ihr Handeln. Der Begriff ›diskriminierungskritisch‹ beschreibt m.E. eine Pädagogik, die Diskriminierung explizit zum zentralen Thema macht – dies ist sehr sinnvoll und überschneidet sich, ist aber nicht deckungsgleich mit dem hier verwendeten Begriff.

Der Begriff ›diskriminierungsreflektierte Sexualpädagogik‹ soll analog zur geschlechterreflektierten Pädagogik (Debus 2012; 2017b) dazu anregen, pädagogische Vorgehensweisen nach ihrem Potenzial auszuwählen, inklusiv die Entwicklungsmöglichkeiten und Selbstbestimmung der Adressat:innen zu fördern. Oft heißt das, in diskriminierungsreflektierter Weise an übergreifenden Themen wie Körper, Sexualität, Verlieben, Begehren, Fortpflanzung, Risikobewusstsein, Partner:innenschaft, Grenzen, Kommunikation etc. zu arbeiten, ohne immer explizit über Diskriminierung zu sprechen. Zusätzlich wägen die Pädagog:innen ab, wann und in welcher Weise eine explizite Beschäftigung mit Diskriminierung hilfreich bzw. notwendig für die genannten Ziele ist. Das Konzept von Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung von Geschlecht (ebd.) kann hierfür anregend sein und auf andere Themenfelder übertragen werden.

5 Darüber hinaus schränken Bodyismus (online: IDA e.V. o.J.) bzw. Lookismus (online: Schmid u.a. 2017, Leber 2016), also Diskriminierung aufgrund von Körper-/Aussehensnormen, individuelle Gestaltungsspielräume bezüglich Liebe, Partnerschaft, Erotik,

Relevanz. Einleitend benenne ich einige Aspekte von Diskriminierung, die mehrere Achsen der Ungleichheit betreffen:

Beeinträchtigung des Rechts auf Information: Oft fallen sexualpädagogische Angebote hinter die Bedarfe der Adressat:innen zurück u.a. durch Zeitmangel, Qualifikationslücken oder Kommunikationstabus. Dies gilt verstärkt für die Bedarfe von Angehörigen diskriminierter Gruppen.

Sexuelle Stigmatisierung und Verunsichtbarung von Ressourcen: Diskriminierte Gruppen werden oft mit einem Defizit-Blick betrachtet, d.h. es wird ein Problematisierungsscheinwerferlicht auf sie geworfen⁶ und ihre Ressourcen und Kompetenzen werden unsichtbar gemacht. Einerseits wird dies jenen nicht gerecht, die stigmatisiert werden und deren Ressourcen in den Schatten rücken. Andererseits wird es auch den Mehrheitsangehörigen bzw. Privilegierten nicht gerecht, deren Bedarfe nicht als spezifisch erkannt und bearbeitet werden.

Relevanz diskriminierungsbedingter Belastungen in der Sexualpädagogik: Diskriminierung kann bei Betroffenen zu Belastungen und Traumatisierung führen u. a. durch erlebte oder beobachtete sexualisierte, körperliche oder psychische Gewalt oder akkumulierte Micro-Aggressionen.⁷ Die sexuelle, partnerschaftliche oder familiäre Ebene wird einerseits oft direkt angegriffen, kann aber auch durch Belastungen aus anderen Lebensbereichen beeinträchtigt werden. Zur Förderung der sexuellen Entwicklung sind entsprechend qualifizierte therapeutische und Empowerment-Räume nötig. Aufgabe von Schule und Jugendhilfe kann es sein, solche Angebote anzuregen, bekannt zu machen und gegebenenfalls Finanzierung dafür zu organisieren.

Sexualität, Fortpflanzung und Familie ein. Auch Ageismus, die Diskriminierung alter Menschen, ist relevant (online: Gewirtz-Meydan u.a. 2018, wahnsinnigverflochten o.J.). Die Bedeutung von Antisemitismus und weiteren Diskriminierungsformen für Sexualpädagogik ist noch zu untersuchen.

- 6 Dieses Bild ist inspiriert von Angela McRobbies (2010) Anwendung des Begriffs der Luminositäten von Deleuze.
- 7 Zum Thema Microaggressionen vgl. Peşmen 2018, Moghimi o.J.; Pierce 1970; Sue 2010 sowie die Videoclips Fusion Comedy 2016 (<https://www.youtube.com/watch?v=hDd3bzA7450> [Zugriff 09.04.2020]); Niemann 2017 (<https://www.youtube.com/watch?v=ZahtlXW2CIQ> [Zugriff: 09.04.2020]).

2.1 Adultismus

Der Begriff *Adultismus* (Ritz o.J.) beschreibt das Machtverhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern. In den Debatten um ›Frühsexualisierung‹ (kritisch dazu Diskursatlas Antifeminismus o.J.; Tuider 2016) wird Kindern ihr Recht auf Information über Sexualität abgesprochen und dem Erziehungsrecht der Eltern untergeordnet. Kinder werden zudem zu Projektionsflächen für Unsicherheiten von Erwachsenen. Für viele Erwachsene ist es schwer vorstellbar, dass Kinder gelassen, kompetent oder interessiert mit etwas umgehen könnten, das sie selbst beschämt. Darüber hinaus ist es für sie aufgrund von Souveränitäts- und Kompetenzanforderungen an Erwachsene leichter, eigene Verunsicherungen auf Kinder oder Jugendliche zu projizieren, anstatt Informationsbedarfe oder Schamgefühle zuzugeben.

Dabei bewegen wir uns in einem Spannungsfeld: Die Einschränkung des Informations- und Selbstbestimmungsrechts von Kindern und Jugendlichen ist diskriminierend. Gleichzeitig wurde die einfache Gleichsetzung von Kindern mit Erwachsenen unter Ausblendung von Macht-, Verantwortungs- und Entwicklungsunterschieden von pädosexuellen Täter(inne)n genutzt, um sexualisierte Gewalt an Kindern zu legitimieren. Darüber hinaus ist es im pädagogischen Machtverhältnis besonders wichtig, Schamgrenzen zu respektieren. Es muss also darum gehen, das Interesse von Kindern und Jugendlichen an Sexualität anzuerkennen und bedarfsgerecht und grenzachtend zu bearbeiten.

Dies kann in heterogenen Gruppen eine Herausforderung darstellen. Ein möglicher Zugang sind anonyme Interessenabfragen und bedarfsgerechte Binnendifferenzierung.

Individuelle Grenzregulierung per Kopfhörer

Idealerweise beginnen Pädagog:innen in der Sexualpädagogik mit einem oder mehreren Impulsen zum Einstieg ins Thema und zum Abbau von Kommunikationshemmungen. Danach sammeln sie anonym Fragen und Interessen sowie Grenzen der Teilnehmenden.⁸ Aus den Rückmeldungen entwickeln sie eine gruppenspezifische Kombination aus einem Pflichtteil mit Basiswissen für alle und frei wählbaren Vertiefungsthemen.

Oft erlauben die Ressourcen ein solches Vorgehen nicht. Es kann passieren, dass manche Teilnehmende Fragen haben, deren Bearbeitung die Schamgrenzen anderer Teilnehmender verletzen könnte. Daher sollte in Einheiten

wie der Fragenkiste grundsätzlich das Freiwilligkeitsprinzip gelten. Oft lassen Sexualpädagog:innen darüber hinaus einen höheren Geräuschpegel zu, da Lachen und Herumalbern entlastend wirken und zur akustischen Distanzierung genutzt werden können.

Seit einiger Zeit gebe ich Teilnehmenden zusätzlich die Möglichkeit, in dieser Einheit Kopfhörer zu tragen und Musik zu hören. Dies erlaubt einerseits eine bessere akustische Distanzierung und gleichzeitig die Möglichkeit, unbemerkt aufmerksam zuzuhören.

2.2 Ableismus

Der Begriff *Ableismus* (vgl. Arnade 2016; Maskos 2011) beschreibt die Hierarchisierung zwischen Menschen, die als gesund gelten, und Menschen mit Behinderungen bzw. gesundheitlichen Einschränkungen. Dabei werden Behinderungen nicht einfach als etwas natürlich Gegebenes betrachtet, sondern der Blick wird darauf gelenkt, wie bestimmte Menschengruppen in unseren Gesellschaften behindert werden. Durch Ideale körperlicher, kognitiver und psychischer Leistungs- und Funktionsfähigkeit geraten alle Menschen unter Druck – Menschen mit Behinderungen erfahren darüber hinaus massive Diskriminierung.

Viele Menschen, die behindert werden, erleben Einschränkungen selbstbestimmter Sexualität und Familienplanung. Oft wird ihnen zudem wenig Privatsphäre zur Selbsterkundung zugestanden. Nicht zuletzt sind Menschen mit Behinderungen in höherem Maße sexualisierter Gewalt ausgesetzt.

In der außerschulischen Sexualpädagogik wird dieses Thema seit Jahrzehnten bearbeitet. Es existiert ein relativ breites Angebot an Materialien und Artikeln zur sexualpädagogischen Arbeit mit Menschen mit (verschiedenen) Behinderungen. Einige Autor:innen diskutieren auch Diskriminierung entlang sexualisierter Gewalt oder der Behinderung sexueller und reproduktiver Selbstbestimmung (z.B. Specht 2013).

Eine diskriminierungsreflektierte Sexualpädagogik mit Menschen, die behindert werden, sollte diese auch in ihren Ressourcen stärken, sich gegen Einschränkungen ihres Selbstbestimmungsrechts zu wehren und sie im

8 Vgl. für Methodenbeschreibungen z.B.: Anonyme Fragenkiste: <https://interventionen.dissens.de/materialien/methoden> [Zugriff: 09.04.2020]. Methode Stop & Go zur Abfrage von Grenzen und Bedürfnissen auf Nachfrage: [kd@katharina-debus.de](https://www.inilibra.com/de/page/agb).

Umgang mit den Barrieren stärken, auf die sie bei der Anbahnung von Sexualität, Partnerschaft und Familie stoßen. Darüber hinaus besteht großes Potenzial darin, in der Arbeit mit allen Schüler:innen zu berücksichtigen und thematisieren, wie Ideale von Gesundheit und Leistungsfähigkeit die Sexualität aller Menschen beeinträchtigen.

2.3 Rassismus

Rassistische⁹ Logiken unterteilen Menschen in natio-ethno-kulturell-religiös¹⁰ konstruierte Gruppen. Dabei wird zwischen der »eigenen« Gruppe und Menschen unterschieden, die zu »Anderen« bzw. »Fremden« gemacht werden (Othering). Eine Person gehört demzufolge immer nur einer dieser beiden Gruppen an. Der Gruppe der »Anderen« wird dabei oft Individualität abgesprochen – Mehrfachzugehörigkeit, Hybridität und Transnationalität werden ebenso ignoriert wie kontroverse Debatten innerhalb der als »anders« konstruierten Kulturen. Diese Gruppen werden hierarchisiert: Zumindest am Ort des Geschehens (hier: Deutschland, Österreich oder die Schweiz) werden der Gruppe der »Eigenen« mehr Wert bzw. mehr Rechte zugesprochen. Dabei wird aktuell seltener auf genetische Unterschiede verwiesen, sondern oft mit einem verengten Kulturbegriff operiert. Kultur ist dann ein (zumindest bei den »Anderen«) homogenes statisches Gebilde und bestimmte Kulturen scheinen nicht zu »uns« zu passen, werden als minderwertig, rückständig oder bedrohlich konstruiert (vgl. zu Kulturkonzepten Sarma 2012; zu Kulturalisierung Kalpaka 2005; 2011). Damit wird eine Entrechtung, Diskriminierung und oft auch Belehrung der jeweils als »anders« Konstruierten gerechtfertigt.

Sexualpädagogik greift oft auf kulturalisierende Bilder zurück (zur Kritik daran vgl. Auma 2020; Timmermanns 2013) und reproduziert einen solchen verengten Kulturbegriff. So nennt beispielsweise Uwe Sielert zwar die Vielfalt der Einstellungen von Jugendlichen mit Migrationsgeschichte zu Sexualität. Diese führt er jedoch auf unterschiedliche Grade der Integration zurück, wobei er individualistische und gleichstellungsorientierte Positionen der »deutschen Hauptkultur« zuschreibt (Sielert 2015: 131f.).

Entsprechend liegt der Fokus in sexualpädagogischen Veröffentlichungen und Diskussionen zu Bedarfen von Jugendlichen »mit Migrationshinter-

9 Einführung zu Rassismus vgl. etwa Mecheril u.a. 2010.

10 Diese Formulierung verwende ich in Anlehnung an Paul Mecherils Begriff der natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit.

grund« oft auf Themen wie »Jungfräulichkeit«/»Jungfernhäutchen«/»Scheidenkranz«, Scham, analsex als Einstiegssexualität zum Schutz des »Jungfernhäutchens«, ¹¹ Beschneidungen, Ehrkultur, Geschlechterkonservatismus und leichter Sprache.

All dies können wichtige Themen sein, auch für mehrheitsangehörige Jugendliche. Problematisch wird es zum einen, wenn alle Jugendlichen mit bestimmten Migrationsgeschichten versämtlicht werden und Heterogenität sowie Individualität u.a. in der Werteorientierung und Lebensgestaltung innerhalb jeder Nation, Ethnie oder Religion unsichtbar werden. Zudem werden so besondere Herausforderungen der Entwicklung von Sexualität in z.B. mehrheitsdeutschen protestantisch geprägten bürgerlich-konservativen Milieus oder völkischen Siedlungsgemeinschaften ebenso vernachlässigt wie die Ressourcen vieler Menschen mit verschiedenen Migrationsgeschichten und Rassismuserfahrungen. ¹²

Im Sinne eines erweiterten Kulturbegriffs ¹³ ist immer davon auszugehen, dass jede (auch nationale) Gruppe kulturell heterogen ist und kulturelle Normen immer dynamisch und umstritten sind. Für adressat:innengerechte Pädagogik ist es daher hilfreich, eigene Bilder und Materialien kritisch zu reflektieren. Nicht zuletzt haben viele rassismuserfahrene ¹⁴ Kinder und Jugendliche Empowerment-Bedarfe, da sie ihren Zugang zu ihren Körpern, ihrer Sexualität und Partnerschaften unter rassistischen Bedingungen entwickeln müssen. ¹⁵ Um allen Adressat:innen die Teilhabe an sexualpädagogischen Angeboten zu ermöglichen, sollten darüber hinaus diskriminierende Aussagen konsequent problematisiert werden.

11 Die Relevanz für fundamentalistisch christlich aufwachsende Jugendliche wird selten thematisiert.

12 Das SEEDS-Collective arbeitet daran, »die sexualpädagogische Expertise aus Schwarzen und POC-Communitys aus der Unsichtbarkeit [zu] holen und [zu] bündeln«, vgl. Generation Adefra u.a. o.J.

13 Ein erweiterter Kulturbegriff versteht Kultur als grundsätzlich dynamisch, kontrovers und hybrid und nimmt verschiedene Gruppenkulturen in den Blick, die in einem Individuum zusammenlaufen und vom Individuum je unterschiedlich angeeignet bzw. ver-/bearbeitet werden, u.a. ethnische, religiöse, nationale, regionale, institutionelle, politische, Milieu-, Familien-, Peer- oder Geschlechter-Kultur. Wie diese in einem Menschen zusammenlaufen, kann nicht von außen diagnostiziert werden. Es empfiehlt sich eine Haltung interessierten Nicht-Wissens statt der Suche nach Rezepten.

14 Ich verdanke diesen Begriff Maisha-Maureen Auma.

15 Zu Rassismus im Dating: Ku/Baden 2018; Rautenberg 2019. Zur rassistischen Konstruktion bedrohlicher Männlichkeit IDA-NRW 2016.

2.4 Klassismus

Klassistische¹⁶ Logiken diskriminieren Menschen aus Milieus mit weniger Zugang zu Geld, sozialem Status und formaler Bildung. So haben z.B. Menschen aus bildungsbürgerlichen Familien wesentlich bessere Chancen auf schulischen Erfolg als Menschen aus prekarierten oder proletarischen Milieus. Kulturelle Aspekte, die mit Letzteren in Verbindung gebracht werden, werden oft problematisiert, während bildungsbürgerliche Kultur normalisiert oder idealisiert wird. Probleme klassistisch diskriminierter Menschen werden oft als individuelles Versagen personalisiert, während kapitalistische und institutionelle Strukturen, die diese Probleme hervorbringen, ausgeblendet werden.

Auch die Sexualpädagogik wirft in Bezug auf Milieu bzw. Klasse oft einen Problematisierungsscheinwerfer auf Jugendliche aus proletarischen bzw. prekarierten Milieus (exemplarisch: Sielert 2015: 113f., 126) u.a. bezüglich Geldmangel, (Geschlechter-)Konservatismus oder Teenager-Schwangerschaften. Diese Themen sind potenziell für alle Jugendlichen wichtig, sollten aber nicht versäntlichend auf Jugendliche aus proletarischen bzw. prekarierten Milieus projiziert werden.

Spuren von Ressourcen sexueller Selbstbestimmung dieser Jugendlichen¹⁷ werden dagegen ebenso selten verfolgt wie spezifische Schwierigkeiten bürgerlicher Sexualkultur(en), denen meist mehr Progressivität im Vergleich zu weniger formal gebildeten Menschen zugeschrieben wird (z.B. Sielert 2015: 84, 127, 134). Dabei wird die Tatsache missachtet, dass die heute als traditionell geltenden Geschlechterbilder historisch eine bürgerliche Erfindung waren (Maihofer 1995: 98-108) und heute proletarische und prekarierte Milieus eine große Bandbreite an Lebensweisen aufweisen. Ohne reale Schwierigkeiten eines begrenzten Zugangs zu Ressourcen zu bestreiten, verspricht eine klassismuskritische Analyse sexualpädagogischer Theoriebildung und Praxis Weiterentwicklungspotenzial (vgl. dazu Rédai i.d.B.).¹⁸

16 Einführend: Kemper/Weinbach 2009.

17 Z.B. referiert Böhm (2013: 308), dass Hauptschülerinnen Solosexualität positiver bewerten als Gymnasiastinnen.

18 Vgl. für Verweise auf die Abwertung von ArbeiterInnensexualität Kemper und Weinbach 2009; für einen persönlichen Bericht über klassistische Verletzungen und institutionelle Gewalt im Kontext von Sexualität Clara Rosa 2012.

2.5 Diskriminierung im Kontext von Geschlechterverhältnissen und sexueller Vielfalt

Geschlechterverhältnisse sowie amouröse und sexuelle Vielfalt sind zentrale Themen der Sexualpädagogik und oft diskriminierungsrelevant.¹⁹ Da ich hierzu einen weiteren Artikel in diesem Band veröffentliche (Debus i.d.B.), soll an dieser Stelle nur ein kurzer Einblick gegeben werden.

Mit dem Begriff *Sexismus* beschreibe ich die Hierarchisierung von Männern bzw. Jungen über Frauen bzw. Mädchen und berücksichtigt darüber hinaus auch die Benachteiligung von Jungen und Männern, die als »unmännlich« beschreiben werden (Debus 2015a). In der Sexualpädagogik zeigt sich dies u. a. in begrenzten Informationen über die Klitoris; in Schlampenbildern, die es Mädchen erschweren, Interesse an Sexualität zu äußern; in sexistischen Kommentaren von Mitschüler:innen; Ekelbekundungen gegenüber verschiedenen Merkmalen und Funktionen weiblich gelesener Körper; der versämtlichenden Annahme, dass Jungen »immer nur das eine« wollten und hormon-gesteuert seien, sowie in Scham bei Erektionsproblemen.

Der Begriff *Endosexismus* beschreibt die Diskriminierung intergeschlechtlicher Menschen, also von Menschen mit körperlichen Variationen, die in der biologisch-medizinisch konstruierten Binarität von Männlich oder Weiblich marginalisiert werden. Dies zeigt sich in der Sexualpädagogik u. a., wenn binär von sogenannten Männer- und Frauenkörpern gesprochen wird und andere Varianten körperlicher Entwicklungen gar nicht auftauchen oder stigmatisierend als »Mutationen« oder »Zwitter« besprochen werden.

Der Begriff *Cis-Sexismus* beschreibt die Diskriminierung transgeschlechtlicher Menschen, also von Menschen, deren geschlechtliches Selbstverständnis nicht der Geschlechtszuweisung bei der Geburt entspricht. In der Sexualpädagogik wird dies u. a. relevant, wenn von Männer- oder Frauenkörpern gesprochen wird, ohne zu benennen, dass nicht alle Menschen mit Vagina Frauen sind und nicht alle Menschen mit Penis Männer. Auch Geschlechtertrennungen sind oft für trans Menschen sehr problematisch. Dies stellt ein

19 Vgl. Debus/Laumann 2018, Laumann 2018; Debus 2018 a; b; Klemm 2018; für ein Glossar <https://interventionen.dissens.de/materialien/glossar> [Zugriff: 12.04.2020].

Dilemma dar, weil sie in Anbetracht von Sexismus und Schamempfinden in der Sexualpädagogik für andere Adressat:innen oft notwendig sind.²⁰

Der Begriff *Heterosexismus* beschreibt die Privilegierung heterosexueller Menschen und die Diskriminierung u.a. lesbischer, schwuler, bisexueller, pansexueller, asexueller und queerer Menschen. Dies zeigt sich in der Sexualpädagogik u.a. in der heterosexuellen Vorannahme, dass alle Menschen, die sich nicht entsprechend outen, heterosexuell seien. Oft werden Sexualität und Fortpflanzung nur über Penis-in-Vagina-Sex beschrieben und andere Varianten werden vernachlässigt oder nur im Kontext der Prävention sexuell übertragbarer Infektionen besprochen. Außerdem wird meist davon ausgegangen, dass alle (gesunden) Menschen sexuell begehren. Dabei werden asexuelle Menschen unsichtbar gemacht bzw. pathologisiert. Sex unter Männern wird oft auf analsex reduziert und Sex unter Frauen gar nicht besprochen. Homofeindliche Beschimpfungen sind in den meisten Schulklassen Alltag.

Weitere Themen rund um sexuelle und amouröse Vielfalt in einem erweiterten Sinne, die in der Sexualpädagogik diskriminierungsrelevant werden können, wie Polyamorie und BDSM, bespreche ich in meinem anderen Artikel in diesem Band (Debus i.d.B.).

All dies ist einerseits für die jeweils Betroffenen problematisch, weil ihre Bedarfe vernachlässigt werden und der Unterricht oft angstbesetzt ist. Darüber hinaus engen Geschlechternormen alle Menschen in ihren Entwicklungsmöglichkeiten ein. Diese Themen können daher so bearbeitet werden, dass sie für alle/die meisten Adressat:innen interessant sind und ihre sexuelle und reproduktive Selbstbestimmungsfähigkeit fördern.

2.6 Intersektionalität

Alle Diskriminierungsverhältnisse sind intersektional verschränkt.²¹ So unterscheiden sich z.B. rassistische Bilder zu Sexualität meist nach Geschlecht. Menschen mit bestimmten Behinderungen wird oft ihre Geschlechtlichkeit abgesprochen, sie werden also in erster Linie als behindert und erst in zweiter Linie als z.B. Männer oder Frauen wahrgenommen. Die heterosexuelle

20 Vgl. zur Problematisierung zweigeschlechtlicher Gruppenteilungen Hornstein 2018; zu didaktischen Abwägungen Debus 2017; zu Abwägungen im Kontext von Mädchen_arbeit Pohlkamp 2010; Busche/Wesemüller 2010.

21 Vgl. Walgenbach 2012 sowie portal-intersektionalitaet.de [Zugriff: 12.04.2020].

Vorannahme verschärft sich bei Menschen, die als proletarisch, prekariisiert, schwarz, muslimisch oder »südländisch« wahrgenommen werden. Kindern bildungsbürgerlicher, weißer Eltern wird in der Pädagogik oft mehr Selbstbestimmungsrecht zugesprochen, während die Lebensentscheidungen rassistisch und klassistisch markierter Jugendlicher schneller abgewertet werden. Menschen im ländlichen Raum und mit Sinnes- und Gehbeeinträchtigungen haben oft erschwerten Zugang zu Empowerment-Angeboten zu allen genannten Diskriminierungsthemen. Selbst bei thematischen Schwerpunktsetzungen sollte daher die Verschränkung mit anderen Themenfeldern berücksichtigt werden.

3. Grenzachtung und Betroffene sexualisierter Gewalt in der Sexualpädagogik

Grenzachtung und die Prävention von Partnerschafts-²² und sexualisierter Gewalt²³ sind bedeutende Themen der Sexualpädagogik.

Im Sinne einer gewaltpräventiven Sexualpädagogik ist es wichtig, dass Pädagog:innen einen achtsamen Umgang mit den (Scham-)Grenzen der Adressat:innen vorleben und diese dazu ermutigen, Grenzen gegenüber Gleichaltrigen und Autoritäten zu setzen. Dies fördert die Fähigkeit, Übergriffe zu erkennen, und das Vertrauen, bei Offenlegung Unterstützung zu finden (vgl. Enders 2012; Scambor u.a. 2016). U.a. bedeutet dies, dass Adressat:innen selbst den Grad der aktiven Mitwirkung an sexualpädagogischen Angeboten bestimmen können sollten (vgl. Tuidor/Timmermanns 2015: 45).

Diskriminierungsreflektierte Sexualpädagogik beachtet im Sinne inklusiver Teilhabemöglichkeiten zudem die (individuell unterschiedlichen) Bedarfe von Kindern und Jugendlichen, denen sexualisierte Gewalt widerfahren ist. Bei einer Beschäftigung mit Sexualität sowie bei Methoden mit Körperkontakt sind Retraumatisierungsrisiken nicht auszuschließen (vgl. Rieske 2016). Für Kinder und Jugendliche, denen sexualisierte Gewalt widerfahren ist, sind daher Grenzachtung und Freiwilligkeit besonders wichtig. Gleichzeitig ist es für sie sehr hilfreich, eine Sprache für ihren Körper und die Körper anderer Menschen sowie zur Benennung und Differenzierung zwischen einer-

22 Für Materialien vgl. <https://www.1st.gear-ipv.eu/de/node/56> [Zugriff: 13.04.2020].

23 Vgl. Enders (2012); <https://www.zartbitter.de>; <https://www.tauwetter.de>; <https://www.dgfp.de> [Zugriff: 13.04.2020].

seits einvernehmlicher Intimität und Sexualität und andererseits Grenzverletzungen, sexuellen Übergriffen und sexualisierter Gewalt zu lernen (vgl. Enders 2012). Dazu gehört auch die Förderung der Kompetenz, eigene Grenzen wahrzunehmen und zu setzen. All dies kann die Fähigkeit zum Aufdecken von Grenzverletzungen, sexuellen Übergriffen und sexualisierter Gewalt sowie das Unrechtsbewusstsein stärken (Scambor u.a. 2016).

Präventionsangebote haben Aufdeckungscharakter, wie der Bundesverein zur Prävention von sexuellem Missbrauch an Mädchen und Jungen e.V. schreibt (2003), d.h. sie können Betroffene von (sexualisierter) Gewalt dabei unterstützen, sich bewusst zu werden, dass das Erlebte Unrecht war, und sie ermutigen, sich Unterstützung zu suchen. Daher sollten allen Beteiligten sexualpädagogischer Angebote Hilfoptionen und lokale Ansprechstellen bekannt gemacht werden. Damit Sexualpädagogik gewaltpräventiv und inklusiv für Betroffene sexualisierter und Partnerschaftsgewalt wirkt, bedarf es fachkundiger Qualifizierung u.a. zu angemessenen Reaktionen und Interventionen nach einer Offenlegung sexualisierter Gewalt (vgl. Enders 2012: 187-218; Vasold und Freund i.d.B.), sowie einer kritischen Beschäftigung mit Spannungsfeldern sexualpädagogischen Handelns (vgl. Laumann/Debus 2018).

4. Spannungsfelder diskriminierungsreflektierter Sexualpädagogik

Diskriminierungsreflektierte Sexualpädagogik bewegt sich in einer Vielzahl von Spannungsfeldern, bei denen es oft eher um ein Ausbalancieren der Spannung geht als um einfache Rezepte zu deren Auflösung. Die Auseinandersetzung mit diesen Spannungsfeldern fördert professionelles Handeln durch einen bewussten Umgang mit Balance-Akten und kann von personalisierenden Gefühlen des Scheiterns entlasten.

4.1 Zuschreibungswissen, Ausblendungen und Reflexionskompetenz

Oft wird in pädagogischen Diskursen nahegelegt, möglichst viel *über* spezifische Zielgruppen zu lernen in der Hoffnung auf Rezepte für zielgruppen-gerechte Pädagogik. Diese sollen von Komplexität entlasten und lenken von

einem kritischen Umgang mit Arbeitsbedingungen ab, die subjektorientierte²⁴ Pädagogik verhindern.

Ein solches Zuschreibungswissen *über* die Adressat:innen ist meist ver-sämtlichend, verbesondernd und/oder defizitorientiert und damit diskriminierend. Es wird ihren heterogenen Bedarfen und Ressourcen nicht gerecht und bietet nur Scheinlösungen für pädagogische Herausforderungen.

Am anderen Pol des Trugschlusspaares steht die Behauptung, nur das Individuum zu sehen. Gesellschaftliche Ungleichheit durchdringt das Leben in unseren Gesellschaften und schafft Realitäten – in den Leben unserer Adressat:innen, in unseren eigenen (un-)bewussten Wahrnehmungsmustern, Haltungen, Wissensbeständen und in unseren Methoden und Materialien. Diese Realität zu leugnen führt schnell zur Reproduktion gesellschaftlich nahegelegter Normalitätsannahmen.²⁵

Im Umgang mit diesem Spannungsfeld finde ich eine Differenzierung zwischen Zuschreibungswissen und Reflexionskompetenz hilfreich (Debus 2015b). Reflexionskompetente Pädagog:innen wissen um mögliche Wirkungen sozialer Ungleichheiten, biografischer Faktoren etc. Mit diesem Hintergrundwissen gehen sie subjektorientiert und ergebnisoffen mit ihren Adressat:innen in den Dialog. Das Hintergrundwissen wirkt sensibilisierend u.a. für mögliche Kommunikationstabus und unterschwellige Dynamiken. Es hilft bei der Auswahl thematischer Angebote, Entscheidungen zwischen freiwilligen und verpflichtenden Formaten, diskriminierungsreflektierter Sprache, Materialauswahl und -entwicklung. Dabei empfiehlt sich eine Haltung aufmerksamen Nicht-Wissens.

4.2 Un_Sichtbarkeits-Dynamiken und Teilnehmenden-Orientierung

Manche Diversitäts-Ebenen scheinen offensichtlich, z.B. Alter, zugeschriebenes Geschlecht, Hautfarbe, Sprachbeherrschung, Körperform und manche Behinderungen – allerdings sind auch hier Fehlzuschreibungen möglich. Andere Diversitäts-Ebenen sind weniger offensichtlich, z.B. Gewaltwiderfahrnisse, psychische Erkrankungen, manche Behinderungen, Intergeschlechtlichkeit, (eigene oder familiäre) queere Lebensweisen, Transgeschlechtlich-

24 Eine subjektorientierte Pädagogik geht immer von den einzelnen Adressat:innen aus und begleitet diese entlang ihrer Ressourcen, Bedarfe und Interessen in einem dialogischen Lernprozess.

25 Bezüglich Geschlechterverhältnissen vgl. Hagemann-White 2006.

keit vor dem Beginn äußerlich sichtbarer Transitionen, Jüdisch-Sein bzw. jüdische Familienbezüge sowie Armutserfahrungen und (familiäre) Klassismuserfahrungen. Wenn sie mit Bedeutung aufgeladen werden durch Verletzlichkeit, Scham und/oder Diskriminierung, ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass Betroffene entsprechende Persönlichkeitsanteile, Zugehörigkeiten, Diskriminierungswiderfahrnisse und Bedarfe verbergen. Dies kann eine sinnvolle Selbstschutzstrategie sein (vgl. Klemm 2018), führt aber oft zu einer pädagogischen Unterschätzung der Bedarfe. Wir haben dafür im Projekt *Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt*²⁶ den Begriff *Un_Sichtbarkeits-Dynamiken* entwickelt (Laumann 2018).

Un_Sichtbarkeits-Dynamiken fordern das Prinzip der Teilnehmenden-Orientierung heraus. Es ist wichtig, von den Bedarfen der Adressat:innen auszugehen. Dabei sollten wir allerdings um mögliche Kommunikations-tabus in unseren Themen wissen (z.B. Fragen queerer Menschen, Nicht-Entsprechung mit Körnernormen, Traumatisierungen, Wissenslücken, Scheiternserfahrungen, sexuelles Interesse etc.). Hier gibt es einen Bedarf an Lernangeboten, die nicht dem Gruppenprozess überlassen werden und die in Anspruch genommen werden können, ohne sich zu outen oder (auch durch anonyme Fragen) Nachforschungen bzw. verächtliche Kommentare zu riskieren.

4.3 Sensibilisierung und Empowerment

Alle Lerngruppen sind entlang von Diskriminierungsthemen und biographischen Faktoren gemischt und selbst in Lerngruppen, die zu einem Thema homogen erscheinen, haben die Teilnehmenden verschiedene Umgangsweisen mit ihren Erfahrungen entwickelt.

Daraus folgt, allen Lerngruppen unabhängig von Coming-outs einerseits sensibilisierende Lernangebote zur Prävention von Diskriminierung (z.B. Debus 2018b) und Grenzüberschreitungen und andererseits empowernde Lernangebote (z.B. Klemm 2018) zu machen. Das kann heißen, über Diskriminierung zu sprechen und damit Teilnehmende in ihrer Analyse- und Empörungsfähigkeit sowie Wehrhaftigkeit und Zivilcourage zu stärken. Zusätzlich zur Beschäftigung mit belastenden Themen heißt Empowerment aber auch, Teilnehmende durch ermutigende Perspektiven und Erfahrungen, positive Lern-

26 Informationen zu diesem Projekt finden sich online unter <https://interventionen.dissens.de> [Zugriff: 13.04.2020].

modelle²⁷ und utopische Momente zu stärken, ohne Barrieren und Ungerechtigkeiten zu dethematisieren (vgl. Debus 2018).

4.4 Schutz und transformatives Lernen

In diskriminierungskritischen Debatten hat sich in den letzten Jahren der Anspruch verstärkt, Teilnehmende, die Diskriminierung und Gewalt erlebt haben, vor Erfahrungen zu schützen, die Schmerz aufrufen. Dabei ist jedoch zu bedenken, dass es im Umgang mit Verletzungen, Diskriminierungen und Traumatisierungen verschiedene Bewältigungsstrategien gibt. Diese unterscheiden sich individuell und im Verlauf eines Verarbeitungsprozesses. Während für manche Betroffene Vermeidung (zur Zeit) die richtige Strategie ist, ist für andere Konfrontation stärkender. Wie Iven Saadi und ich herausgearbeitet haben, können Safer-Space-Konzepte, die Sicherheit vor Schmerz priorisieren, für Erstere stärkend und für Letztere schwächend sein. Das Umgekehrte gilt für Braver-Space-Konzepte, die eher eine Erweiterung von Handlungsfähigkeit im Umgang mit Angst oder Schmerz fokussieren (Saadi/Debus i.E.). Letztere können durch stärkende Gegenerfahrungen im Umgang mit Belastung, Angst, Trauer etc. transformative Lernprozesse ermöglichen. Dafür muss der Raum eine – individuell variierend – angemessene Mischung aus Sicherheit und Herausforderung bieten.

Bildungsangebote in und rund um Schule stoßen durch strukturelle Rahmenbedingungen (u.a. Klassengröße, fehlende Freiwilligkeit, Zwangsgemeinschaft Schulklassen, fehlende Qualifizierung) an Grenzen, die Vorsicht bei der Gestaltung transformativer Lernprozesse gebieten. Vor allem geht es mir an dieser Stelle darum, sich auch bezüglich der Bedürfnisse Betroffener von Zuschreibungswissen zu verabschieden und achtsam zwischen Risiken und Lern- und Wachstumspotenzialen gerade auch für marginalisierte und belastete Adressat:innen abzuwägen. Es gibt derzeit m.E. keine Alternative dazu, reflexiv mit diesem Dilemma umzugehen und den Adressat:innen möglichst viel Selbstbestimmung innerhalb der Bildungsangebote zu ermöglichen.

27 Ich ziehe diesen Begriff dem ›Vorbild‹ vor, da er einen aktiveren Lernprozess nahelegt.

4.5 Diskriminierungsreflektierte Pädagogik und schwierige Rahmenbedingungen

Die eingangs formulierten Diskriminierungsrisiken in der Sexualpädagogik eignen sich dazu, regelmäßig das eigene Handeln zu prüfen und weiterzuentwickeln. Dabei geht es um eine Mischung aus

- Vermeidung diskriminierender Bilder und Handlungsweisen,
- Sensibilität für (auch unausgesprochene) Bedarfe im Sinne von Reflexionskompetenz statt Zuschreibungswissen,
- inklusiver Wissens- und Kompetenzvermittlung (u.a. Kommunikations-, Wahrnehmungs- und Aushandlungskompetenzen, vielfaltsorientiertes Wissen, Diskriminierungssensibilität, Empowerment, Zivilcourage gegen Diskriminierung und Gewalt) sowie
- konsequenten Interventionen bei Diskriminierungen.

Dies ist herausforderungsreich und stößt an Grenzen pädagogischer Rahmenbedingungen. Zur Unterstützung einer diskriminierungsreflektierten (Sexual-)Pädagogik ist es daher notwendig, die sexualpädagogischen und diskriminierungsreflektierten Kompetenzen aller (Sexual-)Pädagog:innen durch Aus-, Fort- und Weiterbildung zu stärken und Reflexionsräume im Sinne von Supervision und Intervision in der alltäglichen Arbeit zu schaffen. Zudem braucht es eine Verbesserung sexualpädagogischer Rahmenbedingungen in Bezug auf Zeit, Personalschlüssel, Qualifizierung, Vernetzung, Kooperation sowie ökonomische Absicherung. Nicht zuletzt ist eine Verbreitung und (Weiter-)Entwicklung diskriminierungsreflektierter und vielfaltsorientierter sexualpädagogischer Materialien notwendig – und auch deren ausführliche Kommentierung bezüglich Potenzialen, Risiken und Nebenwirkungen (vgl. Debus 2018c).

Für alle am pädagogischen Prozess Beteiligten ist es hilfreich, eine Haltung lebenslangen Lernens²⁸ sowie Ambiguitätstoleranz²⁹ (weiter) zu entwickeln. Gelingt dies, bietet Sexualpädagogik Potenziale für Empowerment; Förderung von Selbstwert, Glückserlebnissen und selbstbestimmten Lebensentwürfen; Gewalt- und Diskriminierungsprävention; transformative Lernprozesse; adressat:innengerechte pädagogische Angebote und für eine gelungene pädagogische Beziehungsarbeit.

Literatur und Videoclips

- Arnade, Sigrid (2018): Ableismus erkennen und begegnen. Strategien zur Stärkung von Selbsthilfepotenzialen. Berlin: Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e.V. – ISL. Online unter: https://www.isl-ev.de/attachments/article/1527/Able-Ismus-bf_2018-bf.pdf [Zugriff: 10.04.2020].
- Auma, Maisha-Maureen (2020): Zwischen Kulturalisierung und Empowerment. Sexualpädagogische Repräsentationen von Schwarzen Menschen und People-of-Color im deutschsprachigen Raum. Pritz, Anna/Siegenthaler, Rafaela/Thuswald Marion (Hg.): Bilder befragen – Begehren erkunden. Repräsentationskritische Einsätze in der Bildungsarbeit. Textsammlung der Zeitschrift Kunst Medien Bildung. Online unter: <http://zkmb.de/zwischen-kulturalisierung-und-empowerment-sexualpaedagogische-adressierungen-von-schwarzen-menschen-und-people-of-color-im-deutschsprachigen-raum> [Zugriff: 18.06.2021].
- Böhm, Maika (2013): Solosexualität. In: Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe (Hg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 301-310.

-
- 28 Hiermit ist nicht die neoliberale Anforderung gemeint, sich ein Leben lang unentgeltlich für den Arbeitsmarkt zu optimieren. Es geht um eine Haltung, die davon ausgeht, dass Pädagogik so komplex ist, dass wir nie ausgelernt haben können, dass Unsicherheiten und Fehler daher nicht bedeuten, dass wir inkompetent oder unprofessionell sind, sondern dass vielmehr ein professioneller Umgang mit Unsicherheit, Nicht-Wissen und Fehlern ein Merkmal von Professionalität ist (vgl. dazu Mecheril 2013).
- 29 Ambiguitätstoleranz beschreibt die Fähigkeit, Spannungsverhältnisse und Mehr- bzw. Uneindeutigkeiten als selbstverständlichen Bestandteil von Realität mindestens auszuhalten, besser noch zu akzeptieren und produktiv mit ihnen umzugehen.

- Bundesverein zur Prävention von sexuellem Missbrauch an Mädchen und Jungen e.V. (2003): Empfehlungen für Qualitätskriterien in der Präventionsarbeit im Bereich der sexualisierten Gewalt an Mädchen und Jungen. Online unter: https://www.dgfpi.de/tl_files/bundesverein/flyer/oo_Gesamtausgabe.pdf [Zugriff: 12.04.2020].
- Busche, Mart/Wesemüller, Ellen (2010): Mit Widersprüchen für neue Wirklichkeiten. Ein Manifest für Mädchenarbeit. In: Busche, Mart/Maikowski, Laura/Pohlkamp, Ines/Wesemüller, Ellen (Hg.): Feministische Mädchenarbeit weiterdenken. Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis. Bielefeld: transcript, S. 309–324.
- Clara Rosa (2012): I am not a... Online unter: <http://clararosa.blogspot.de/2012/09/13/i-am-not-a> [Zugriff: 12.04.2020].
- Debus, Katharina (2012): Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung in der geschlechterreflektierten Bildung. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne geschlechtsbezogene Stereotype zu verstärken? In: Dissens e.V./Debus, Katharina/Könnecke, Bernard/Schwerma, Klaus/Stuve, Olaf (Hg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungen, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., S. 149–158. Online unter: <http://www.jungenarbeit-und-schule.de/material/abschlusspublikation> [Zugriff: 12.04.2020].
- Debus, Katharina (2015a): Du Mädchen! Funktionalität von Sexismus, Post- und Antifeminismus als Ausgangspunkt pädagogischen Handelns. In Hechler, Andreas/Stuve, Olaf (Hg.): Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 79–99. Online unter: <https://www.oapen.org/search?identifizier=1004470> [Zugriff: 12.04.2020].
- Debus, Katharina (2015b): »Ein gutes Leben!« – Ansätze, Stolpersteine und Qualitätsmerkmale einer intersektionalen geschlechterreflektierten Pädagogik integrierter Berufs- und Lebensorientierung. In: Micus-Loos, Christiane/Plößler, Melanie (Hg.): Des eigenen Glückes Schmied_in!? Geschlechterreflektierende Perspektiven auf berufliche Orientierungen und Lebensplanungen von Jugendlichen. Wiesbaden: Springer VS, S. 115–134.
- Debus, Katharina (2017a): Nicht-diskriminierende Sexualpädagogik. In: Scherr, Albert/El Mafaalani, Aladin/Gökçen Yüksel, Emine (Hg.): Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: Springer VS, S. 811–834.
- Debus, Katharina (2017b): Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung von Geschlecht und sexueller Orientierung in der geschlechterreflektierten Bildung. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterre-

- flektiert arbeiten, ohne Stereotype zu verstärken? In: Glockentöger, Ilke/Adelt, Eva (Hg.): Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Münster: Waxmann, S. 25-42.
- Debus, Katharina (2018a): Was heißt das für die Praxis? Konzeptionelle und didaktische Zugänge zu geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt in der Pädagogik. In: Debus, Katharina/Laumann, Vivien: Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt. Zwischen Sensibilisierung und Empowerment. Berlin: Dissens – Institut für Bildung und Forschung, S. 87-120. Online unter: <https://interventionen.dissens.de/materialien/handreichung> [Zugriff: 12.04.2020].
- Debus, Katharina (2018b): Diskriminierungskritische Sensibilisierung und Förderung von Zivilcourage in heterogenen Lerngruppen. In: Debus, Katharina/Laumann, Vivien: Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt. Zwischen Sensibilisierung und Empowerment. Berlin: Dissens – Institut für Bildung und Forschung, S. 131-144. Online unter: <https://interventionen.dissens.de/materialien/handreichung> [Zugriff: 12.04.2020].
- Debus, Katharina (2018c): Irgendwas zu Vielfalt ... Anregungen für eine reflektierte Methodenauswahl. In: Debus, Katharina/Laumann, Vivien: Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt. Zwischen Sensibilisierung und Empowerment. Berlin: Dissens – Institut für Bildung und Forschung, S. 121-127. Online unter: <https://interventionen.dissens.de/materialien/handreichung> [Zugriff: 12.04.2020].
- Debus, Katharina/Laumann, Vivien (2018): LSB-was? Geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt – Einführung und Spannungsfelder. In: Dies.: Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt. Zwischen Sensibilisierung und Empowerment. Berlin: Dissens – Institut für Bildung und Forschung, S. 12-70. Online unter: <https://interventionen.dissens.de/materialien/handreichung> [Zugriff: 12.04.2020].
- Diskursatlas Antifeminismus (o.J.): Frühsexualisierung. Online unter: <https://www.diskursatlas.de/index.php?title=Frühsexualisierung> [Zugriff: 09.04.2020].
- Enders, Ursula (2012): Grenzen achten. Schutz vor sexuellem Missbrauch in Institutionen. Ein Handbuch für die Praxis. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Fusion Comedy (2016): How microaggressions are like mosquito bites (2016). Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=hDd3bzA745o> [Zugriff: 09.04.2020].

- Generation Adefra, Black Women in Germany in Cooperation with EOTO, Each One Teach One, and MSO Inklusiv (o.J.): We are the seeds collective! Online unter: <https://www.adepra.de/index.php/component/tags/tag/21-sexualpaedagogisches-empowerment> [Zugriff: 11.04.2020].
- Gewirtz-Meydan, Ateret/Hafford-Letchfield, Trish/Benyamini, Yael/Phelan, Amanda/Jackson, Jeanne/Ayalon, Liat (2018): Ageism and Sexuality. In: Ayalon, Liat/Tesch-Römer, Clemens (Hg.): Contemporary Perspectives on Ageism. Cham: Springer Open, S. 149-162. Online unter: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-73820-8> [Zugriff: 11.04.2020].
- Hagemann-White, Carol (2006): Sozialisation – zur Wiedergewinnung des Sozialen im Gestrüpp individualisierter Geschlechterbeziehungen. In: Bilden, Helga/Dausien, Bettina (Hg.): Sozialisation und Geschlecht. Theoretische und methodologische Aspekte. Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 71-88.
- Hark, Sabine/Villa, Paula-Irene (Hg.) (2015): Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen. Bielefeld: transcript.
- Hornstein, René_ (2018): Trans und nicht-binäre Schüler*innen unterstützen. In: Spahn, Annika/Wedl, Juliette (Hg.): Schule lehrt/lernt Vielfalt. Praxisorientiertes Basiswissen und Tipps für Homo-, Bi-, Trans- und Inter*freundlichkeit in der Schule. Göttingen: Edition Waldschlösschen, S. 106-111. Online unter: <http://akzeptanz-fuer-vielfalt.de> [Zugriff: 12.04.2020]
- IDA e.V. – Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit (o.J.): Bodyismus. Glossar. Online unter: https://www.idaev.de/recherchertools/glossar?tx_dpnglossary_glossary%5B%40widget_0%5D%5Bcharacter%5D=B&cHash=c9c5b2bfacd7e7535b24591b5b2e788e [Zugriff: 25.04.2021].
- IDA-NRW (2016): Zur Ethnisierung der Genderdebatte. Zeitschrift des Informations- und Dokumentationszentrums für Antirassismusarbeit in Nordrhein-Westfalen 22, 1. Online unter: https://www.ida-nrw.de/fileadmin/user_upload/ueberblick/Ueberblick_1_16.pdf [Zugriff: 12.04.2020].
- Institute for Art Education (o.J.): Othering. Online unter: <https://www.zhdk.ch/forschung/ehemalige-forschungsinstitute-7626/iae/glossar-972/othering-5894> [Zugriff: 09.04.2020].
- Kalpaka, Annita (2005): Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle – Über den Umgang mit »Kultur« in Verhältnissen von Differenz und Dominanz. In: Leiprecht, Rudolf/Kerber, Anne (Hg.): Schule

- in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. Schwalbach: Wochenschau, S. 387-405.
- Kalpaka, Annita (2011): Institutionelle Diskriminierung im Blick – Von der Notwendigkeit Ausblendungen und Verstrickungen in rassismuskritischer Bildungsarbeit zu thematisieren. In: Leiprecht, Rudolf/Scharathow, Wiebke (Hg.): Rassismuskritik. Bd. 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach: Wochenschau, S. 25-40.
- Kemper, Andreas/Weinbach, Heike (2009): Klassismus. Eine Einführung. Münster: Unrast.
- Klemm, Sarah (2018): Empowerment von queeren Jugendlichen in heterogenen Lerngruppen. In: Debus, Katharina/Laumann, Vivien: Pädagogik geschlechtlicher, amouröser und sexueller Vielfalt. Zwischen Sensibilisierung und Empowerment. Berlin: Dissens – Institut für Bildung und Forschung, S. 145-155. <https://interventionen.dissens.de/materialien/handreichung> [Zugriff: 12.04.2020].
- Ku, Marvin Xin/Baden, Rebecca (2018): Nicht-Weiße erzählen, wie sie beim Daten Rassismus erleben. Online unter: <https://www.vice.com/de/article/qved7p/nicht-weisse-erzaehlen-wie-sie-beim-daten-rassismus-erleben> [Zugriff: 12.04.2020].
- Laumann, Vivien/Debus, Katharina (2018): ›Frühsexualisierung‹ und ›Umerziehung‹? Pädagogisches Handeln in Zeiten antifeministischer Organisationen und Stimmungsmache. In: Lang, Juliane/Peters, Ulrich (Hg.): Antifeminismus in Bewegung. Aktuelle Debatten um Geschlecht und sexuelle Vielfalt. Hamburg: Marta-Press, S. 275-301.
- Leber, Sebastian (2016): Lookismus. Die Bevorzugung der Schönen. Online unter: <https://www.tagesspiegel.de/politik/lookismus-die-bevorzugung-der-schoenen/14659816-all.html> [Zugriff: 11.04.2020].
- Liebscher, Doris/Fritzsche, Heike (2010): Antidiskriminierungspädagogik. Konzepte und Methoden für die Bildungsarbeit mit Jugendlichen. Wiesbaden: Springer VS.
- Maskos, Rebecca (2011): »Bist Du behindert oder was?!« Behinderung, Ableism und souveräne Bürger_innen. Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung »Jenseits der Geschlechtergrenzen« der AG Queer Studies und der Ringvorlesung »Behinderung ohne Behinderte!? Perspektiven der Disability Studies«, Universität Hamburg, 14.12.2011. Online unter: https://www.zeddis-ev-hochschule-hh.de/files/maskos_14122011.pdf [Zugriff: 10.10.2020].
- McRobbie, Angela (2010): Top Girls. Feminismus und der Aufstieg des neoliberalen Geschlechterregimes. Wiesbaden. Springer VS.

- Mecheril, Paul (2013): »Kompetenzlosigkeitskompetenz«. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Auernheimer, Georg (Hg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Wiesbaden: Springer VS, S. 15-34.
- Mecheril, Paul/Castro Varela, María do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Klaus (2010): Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz.
- Moghim, Flóra (o.J.): Wie wirken sich Mikroaggressionen aus? Online unter: <https://blog.floriamoghim.de/2019/05/13/wie-wirken-sich-mikroaggressionen-aus> [Zugriff: 09.04.2020].
- Niemann, Yolanda Flores (2017): Microaggressions in the classroom. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=ZahtlxW2CIQ> [Zugriff: 09.04.2020].
- Peşmen, Azadê (2018): Rassismus macht den Körper krank. Wie Tausende kleine Mückenstiche. Online unter: https://www.deutschlandfunkkultur.de/rassismus-macht-den-koerper-krank-wie-tausende-kleine.976.de.html?dram:article_id=422167 [Zugriff: 09.04.2020].
- Pierce, Chester (1970): Offensive Mechanisms. In: Barbour, Floyd B.: The Black Seventies. Boston: Porter Sargent, S. 265-282.
- Pohlkamp, Ines (2010): TransRäume. Mehr Platz für geschlechtliche Nonkonformität! In: Busche, Mart/Maikowski, Laura/Pohlkamp, Ines/Wesemüller, Ellen (Hg.): Feministische Mädchenarbeit weiterdenken. Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis. Bielefeld: transcript, S. 37-58.
- Queer.de (2018): »Christliche« Sexualpädagogik. Österreich: Werbung für Homo-»Heilung« an Schulen?. Online unter: https://www.queer.de/detail.php?article_id=31538 [Zugriff: 09.04.2018].
- Rautenberg, Charlene (2019): »Ich will nicht deine Schokolade sein.« Online unter: <https://sz-magazin.sueddeutsche.de/liebe-und-partnerschaft/rassismus-dating-liebe-88200> [Zugriff: 12.04.2020].
- Rieske, Thomas Viola (2016): Junge ≠ Opfer? Zur (These der) Verleugnung männlicher Betroffenheit von sexualisierter Gewalt im pädagogischen Feld. In: Mahs, Claudia/Rendtorff, Barbara/Rieske, Thomas Viola (Hg.): Erziehung – Gewalt – Sexualität. Zum Verhältnis von Geschlecht und Gewalt in Erziehung und Bildung. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 79-94.
- Ritz, ManuEla (o.J.): Kindsein ist kein Kinderspiel. Adultismus – (un)bekanntes Phänomen. Online unter: https://amyna.de/amyna-medien/dokumente/prog/Kind-sein_ist_kein_Kinderspiel.pdf [Zugriff: 09.04.2020]. Gekürzt veröffentlicht in: Wagner, Petra (2008): Handbuch Kinderwelten.

- Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Freiburg: Herder, S. 128-136.
- Saadi, Iven/Debus, Katharina (i.E.): Verletzlichkeit und Lernen zu Diskriminierung. Anregungen und Gedanken. Online unter: <https://katharina-debus.de/material>.
- Sarma, Olivia (2012): KulturKonzepte. Ein kritischer Diskussionsbeitrag für die interkulturelle Bildung. Frankfurt a.M.: Amt für multikulturelle Angelegenheiten. Online unter: <https://amka.de/publikationen/kulturkanzepte> [Zugriff: 11.04.2020].
- Scambor, Elli/Wittenzellner, Ulla/Puchert, Ralf/Rieske, Thomas Viola/Könnecke, Bernard (2016). »... dass die Leute da auch genauer hingucken.« Wie kann die Aufdeckung von sexualisierter Gewalt bei männlichen Kindern und Jugendlichen in der Jugendarbeit gefördert werden? In: sozialmagazin 41, 7-8, S. 60-67.
- Schmid, Lea/Diamond, Darla/Pflaster, Petra (2017): Lookismus. Normierte Körper – Diskriminierende Mechanismen – (Self-)Empowerment. Münster: unrast.
- Sielert, Uwe (2015): Einführung in die Sexualpädagogik. Weinheim: Beltz.
- Specht, Ralf (2013): Sexualität und Behinderung. In: Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe: Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 288-300.
- Sue, Derald Wing (2010): Microaggressions, Marginality and Oppression: An Introduction. In: Ders.: Microaggressions and Marginality: Manifestation, Dynamics, and Impact. New Jersey: John Wiley & Sons, S. 3-23.
- Terkessidis, Mark (2012): »Gehört der Rassismus zu Deutschland? Und wenn ja: Warum?«. Videomitschnitt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=EK4ZKnmBfUI> [Zugriff: 11.04.2020].
- Timmermanns, Stefan (2013): Materialien der Sexualerziehung. In: Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe: Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 708-716.
- Timmermanns, Stefan (2016): Vielfalt erwächst aus Freiheit. Zur theoretischen Verortung einer Sexualpädagogik der Vielfalt. In: Henningsen, Anja/Tuider, Elisabeth/Timmermanns, Stefan (Hg.): Sexualpädagogik kontrovers. Weinheim: Beltz Juventa, S. 17-31.
- Tóth, Barbara (2018): Die Teenstar-Leaks. Der Verein Teenstar bietet in ganz Österreich Aufklärungskurse an Pflichtschulen an. Interne Schulungsunterlagen zeigen erstmals, dass Fundamentalchristen am Werk sind. In:

- Falter 47/18. Online unter: <https://www.falter.at/zeitung/20181120/die-teenstar-leaks?ref=nav> [Zugriff: 09.04.2020].
- Tóth, Barbara (2019): Ministerium verbannt Teenstar. Nach FALTER-Recherchen: Der fundamentalchristliche Aufklärungsverein darf an Schulen nicht mehr lehren. Online unter: <https://www.falter.at/zeitung/20190401/ministerium-verbannt-teenstar> [Zugriff: 09.04.2020].
- Tuider, Elisabeth (2016): Diskursive Gemengelagen. Das Bild vom ›unschuldigen, reinen Kind‹ in aktuellen Sexualitätsdiskursen. In: Henningsen, Anja/Tuider, Elisabeth/Timmermanns, Stefan (Hg.): Sexualpädagogik kontrovers. Weinheim: Beltz Juventa, S. 176-193.
- Tuider, Elisabeth/Timmermanns, Stefan (2015): Aufruhr um die sexuelle Vielfalt. In sozialmagazin 40, 1-2, S. 38-47.
- Voß, Heinz-Jürgen (2014): Wenn rechtspopulistische Kreise gewinnen. Zu den Debatten um Sexualpädagogik und Antidiskriminierung. Online unter: <https://dasendedessex.de/wenn-rechtspopulistische-kreise-gewinnen-zu-den-debatten-um-sexualpaedagogik-und-antidiskriminierung> [Zugriff: 13.04.2020].
- wahnsinnigverflochten (o.J.): Ageism und Gerontophobie. Online unter: <https://wahnsinnigverflochten.wordpress.com/theoretisches/ageism-und-gerontophobie> [Zugriff: 11.04.2020].
- Walgenbach, Katharina (2012): Intersektionalität – eine Einführung. Online unter: <https://www.portal-intersektionalitaet.de> [Zugriff: 12.04.2020].
- WHO-Regionalbüro für Europa/BZgA – Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2011): Standards für Sexualaufklärung in Europa. Rahmenkonzept für politische Entscheidungsträger, Bildungseinrichtungen, Gesundheitsbehörden, Expertinnen und Experten. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Online unter: <https://www.bzga-whocc.de/publikationen/standards-sexualaufklaerung> [Zugriff: 12.04.2020].