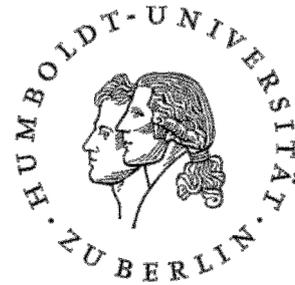


„School is out?!“ - Strategien für eine Schule ohne Ausgrenzungen

Erfahrungen von Kindern aus Regenbogenfamilien in der Schule
Internationale Fachkonferenz am 2.12.2011

Dokumentation

Veranstaltet von



Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien (ZtG) der Humboldt Universität zu Berlin
Sitz: Georgenstr.47, 1.Etage; 10117 Berlin / Postadresse: Unter den Linden 6 10099 Berlin
Kontakt: zentrum@gender.hu-berlin.de

in Kooperation mit:

Univerza
v Ljubljani
Fakulteta
za socialno delo



LUNDS
UNIVERSITET

Gefördert durch



School is out?!

Über 120 Teilnehmer_innen waren am 2. Dezember 2011 ins Centre Monbijou zur Konferenz ‚School is out?! – Strategien für eine Schule ohne Ausgrenzungen‘ gekommen.

‚School is out?!‘ – Dieser Titel spielt mit Bildern und wirft Fragen auf – wie die, ob sich Schule ins ‚Aus‘ begibt, wenn sie tendenziell konventionelle Familienverständnisse und traditionelle Geschlechterbilder vermittelt, während die gesellschaftliche Realität längst ein vielfältigeres Bild zeigt. Ein Titel, der aber auch Neugier anklingen lässt auf pädagogische Ansätze, auf Schulen, die ‚out‘ sind, die ihren Blick erweitert haben, indem sie sich der Unterschiedlichkeit von Lebens- und Familienformen bewusst sind und sie zum Thema machen. Und nicht zuletzt lädt ‚School is out?!‘ zu der Assoziation ein, dass dann, wenn die Schulkingel ertönt und die Schule ‚aus‘ ist, Freiräume entstehen, in denen Träume Platz haben, Kreativität gelebt werden kann. Denn auch das wollte die Konferenz sein – ein Raum, um miteinander ins Gespräch zu kommen, Gedanken zu teilen und Visionen zu entwickeln.

Die Konferenz ‚School is out?!‘ bildete den Abschluss eines zweijährigen Projekts, in dessen Rahmen – gefördert vom Programm Daphne III der Europäischen Kommission – im Zeitraum 2009 – 2011 eine Studie zu Erfahrungen von Kindern, die mit Eltern aufwachsen, die sich als lesbisch, schwul, bisexuell, trans* oder queer identifizieren, durchgeführt wurde. Das Forschungsprojekt – initiiert vom Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien (ZtG) der Humboldt-Universität zu Berlin – wurde in Kooperation mit der Universität Ljubljana (Fakultät für Soziale Arbeit) und dem Zentrum für Genderstudies der Universität Lund umgesetzt.

Auf der Basis der Studienergebnisse wurden für jedes der drei Länder jeweils anschlussfähige pädagogische Materialien entwickelt, die Empfehlungen und eine Auswahl konkreter Unterrichtsvorschläge für Lehrer_innen und Sozlapädagog_innen enthalten, wie das Themenfeld LGBTQ/Regenbogenfamilien im Unterricht mit Schüler_innen bearbeitet werden kann.

Die Ergebnisse der qualitativen Studie wie auch die neu konzipierten Unterrichtsmaterialien wurden auf dieser Konferenz in Berlin von den schwedischen, slowenischen und deutschen Forscher_innen-Teams vorgestellt und diskutiert.

Der Hauptvortrag von Prof. Dr. Jutta Hartmann (ASH Berlin) zum Thema ‚Familie weiter denken – Impulse für eine inklusive Pädagogik‘ entwickelte Kriterien und konkrete Beispiele für eine nicht-heteronormative pädagogische Praxis, die sich als fortgesetzte und selbst-kritische Auseinandersetzung mit Normalisierungs- und Ausgrenzungsprozessen begreifen sollte. Damit verknüpfte der Vortrag die verschiedenen Fäden aus Präsentationen und Diskussionen zu einem anschaulichen Gewebe von Forschung und pädagogischer Praxis.

In den drei parallel stattfindenden Workshops am Nachmittag bot sich die Gelegenheit, ausgewählte Themenaspekte zu vertiefen, wie beispielsweise die Frage, wie LGBTQ/Regenbogenfamilien als Thema im Unterricht platziert werden kann oder zu diskutieren, was queer als kulturelle Kompetenz bedeuten könnte.

Parallel zu der Veranstaltung bot Christof Zirkel für Kinder und Jugendliche einen Schreib-Workshop an ‚Face your book – write up your story‘. Gedacht war dieses Angebot insbesondere für diejenigen Kinder und Jugendlichen, die durch ihre Bereitschaft, sich an der Studie zu beteiligen, ganz entscheidend dazu beigetragen haben, dass die Forschung überhaupt durchgeführt werden konnte.

Berlin, 8.2.2012

Uli Streib-Brzič, Christiane Quadflieg

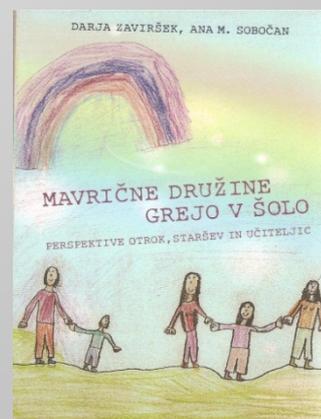
Präsentation der vergleichenden Studie im transnationalen Kontext ‚Erfahrungen von Kindern aus Regenbogenfamilien in der Schule‘ Ergebnisse der Studie in Deutschland, Slowenien und Schweden

Die Studienergebnisse sind zum Download verfügbar unter:

<http://www.gender.hu-berlin.de/rainbowchildren/downloads/studie>

sowie als Printversion anzufordern.

Die pädagogischen Materialien



Die pädagogischen Materialien ‚Was ist eigentlich normal?!‘ (dt. Fassung) und ‚Mavrične družine grejo v šolo‘ [Regenbogenfamilien gehen in die Schule] (slow. Fassung) sind zum Download verfügbar unter:

<http://www.gender.hu-berlin.de/rainbowchildren/downloads/materialien>

sowie als Printversion anzufordern. Die schwedischen Materialien ‚Vem är du familj med?‘ [Wer ist deine Familie?] besteht aus einem Din A2 Plakat, das als Printversion erhältlich ist und auf Anfrage zugeschickt werden kann.

Vortrag

Prof. Dr. Jutta Hartmann, Alice Salomon Hochschule Berlin

„Familie weiter denken – Impulse für eine inklusive Pädagogik“¹

„Die institutionellen Codes können jene Beziehungen mit vielfältigen Intensitäten und wechselnden Schattierungen, mit kaum merklichen Bewegungen und veränderlichen Formen nicht gelten lassen – jene Beziehungen, die sich gleichsam kurzschließen und dort Liebe einführen, wo es Gesetz, Regel oder Gewohnheit geben sollte.“
Michel Foucault²

Ich beginne meine Überlegungen zu Familie, zu den mit ihr verbundenen Normen und Möglichkeiten der Grenzverschiebung, mit einem Zitat von Michel Foucault, das sich wie eine treffende Problembeschreibung mit Blick auf den Familienbegriff lesen lässt und implizit auffordert, uns kritisch den unhinterfragten Gesetzen, Regeln und Gewohnheiten zuzuwenden, die unser Denken über Beziehungsformen prägen. Als Erziehungs- und Bildungswissenschaftlerin möchte ich den Stellenwert des Begriffs Familie als einen zentralen Referenzpunkt der Pädagogik hervorheben. Familie gilt nicht nur als der erste Ort von Erziehung und Bildung. Alle weiteren Erziehungs- und Bildungsinstitutionen beziehen sich in ihren Tätigkeiten selbstverständlich auf sie. Dieser zentrale Stellenwert verweist auf die Notwendigkeit, systematisch zu fragen: Was und wer ist überhaupt Familie? Welche Konstellationen sehen wir vor unserem – sehen Pädagog_innen vor ihrem – geistigen Auge, wenn das Wort „Familie“ fällt?

Während meiner Tätigkeit an der Hochschule für Angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim haben Studierende in einem Seminar Familien gezeichnet. Bis auf eine Ausnahme malten alle Vater-Mutter-Kind(er)-Konstellationen. Eine einzige der Zeichnungen bildete eine

¹ Empfohlene Zitation: Hartmann, Jutta (2011): Familie weiter denken – Impulse für eine inklusive Pädagogik. In: Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien (ZtG) der Humboldt Universität zu Berlin (Hrsg.): ‚School is out?!‘ – Strategien für eine Schule ohne Ausgrenzungen. Erfahrungen von Kindern aus Regenbogenfamilien in der Schule. Internationale Fachkonferenz am 2.12.2011, Dokumentation URL: <http://www.gender.hu-berlin.de/rainbowchildren/konferenz/dokumentation.pdf>; S. 5-18.

² Foucault (1981: 88)

Vater-Kind-Familie ab. ‚Das kann in Berlin nicht passieren‘ – höre ich mich selbst einen Einwand formulieren. Mag sein – oder auch nicht.³ In einer Lehrveranstaltung an der ASH-Berlin bat ich in diesem Sommer Studierende der Sozialen Arbeit zum Einstieg jede_r für sich schriftlich fünf Minuten lang frei zum Begriff Familie zu assoziieren. In der Hausarbeit einer der Student_innen las ich später – und das steht durchaus exemplarisch:

„In den ersten fünf Minuten der freien Assoziation zum Thema Familie fielen mir die Begriffe ‚Liebe‘, ‚Vertrauen‘, ‚Geborgenheit‘, ‚Zuwendung‘, ‚Zugehörigkeit‘, ‚für einander da sein‘, ‚Gebundenheit‘, ‚Verwöhnung‘, ‚Verantwortung‘, ‚Versorgung‘ und ‚Wärme‘ ein. Ich stellte mir bei einer Familie vor, dass die Mitglieder zusammen halten und die Älteren Traditionen, Sitten, Gewohnheiten und Lebensstile an den Jüngeren weiterreichen. Auch bestand für mich die Familie aus einem Vater, einer Mutter und den Kindern. Interessant ist vor allem, dass ich – obwohl selber Alleinerziehend mit zwei Kindern – mit dem Begriff der Familie immer ausschließlich die klassische, oben genannte Form assoziiert habe.“

Und so mag es nun auch nicht verwundern, dass im Familienreport des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Jahr 2010 festgestellt wurde, dass auf die Frage ‚Was verstehen Sie unter einer Familie?‘ zwar 95 Prozent aller Befragten „Ein verheiratetes Ehepaar mit Kindern“ aber nur 15 Prozent der Befragten „Zwei Männer oder zwei Frauen, die in einer festen Lebensgemeinschaft leben“ als mögliche Antwort von einer sieben Nennungen umfassenden Liste ankreuzten (vgl. BMFSFJ 2010: 35). Doch Familie ist mehr! Und sie ist weit mehr als die vom BMFSFJ vorgelegte und interessanter Weise noch nicht einmal Regenbogenfamilien umfassende Aufzählung anzudeuten vermag.

Wir wissen, Familie ist nicht gleich Familie. Demographischer Wandel, Pluralisierung und Individualisierung der Lebensformen und Veränderungsprozesse in den (binnenfamilialen) Geschlechter- und Generationenverhältnissen – also bspw. Transformationen in der geschlechtsbezogenen Arbeitsteilung oder Entkoppelungsprozesse „von Heterosexualität, Ehe und Fortpflanzung“ (Knecht 2003: 58) – haben in den letzten 20-30 Jahren dazu geführt, dass eine Vielfalt von Erwachsenen-Kind-Konstellationen die familiäre Lebenswelt auszeichnet und frühere Selbstverständlichkeiten der Lebensgestaltung in Frage stellt. Dabei zeigt sich die Pluralisierung familialer Lebensformen auf unterschiedlichen Ebenen: zum einen als gesellschaftlicher Entwicklungsprozess, in dem immer mehr Menschen unterschiedliche Lebensformen leben und neue Lebensformen entstehen. Ein Beispiel hierfür wäre eine eingetragene Partnerschaft zweier Frauen, die mit Kind leben und in engem Bezug zum biologischen Vater des Kindes stehen, eine ‚teilstitutionalisierte Mutter-Mutter-Vater-Kind-Familie‘ also. Zum anderen zeigt sich die Pluralisierung familialer Lebensformen als eine gestiegene Bereitschaft, die z.T. schon früher existierende Vielfalt als solche überhaupt zu zeigen, sie wahrzunehmen und anzuerkennen. Als Beispiel hierfür greife ich auf die Information zurück, die ich vor Jahren von einer Teilnehmerin einer Fortbildungsveranstaltung erhalten habe. Sie berichtete von einem aus der Kriegsgefangenschaft zurückgekehrten Vater,

³ Tatsächlich weist die Statistik für Lebensformen von Familien mit Kindern unter 18 Jahren mit Blick auf Berlin andere Zahlen aus als die entsprechende mit Blick auf Deutschland im Gesamten. In Berlin leben Kinder unter 18 Jahren zu 52,3 % bei ihren verheirateten Eltern, 32,1 % leben bei alleinerziehenden Eltern und 15,6 % bei Lebensgemeinschaften (Berliner Beirat für Familienfragen 2011: 138f). Demgegenüber wachsen in Deutschland im Schnitt „76 Prozent aller ledigen Kinder ... bei ihren verheirateten Eltern auf. Bei unter 18Jährigen ist dieser Anteil etwas höher Sieben Prozent der minderjährigen Kinder wachsen in einer Lebensgemeinschaft auf und mehr als jedes sechste Kind wächst bei einem alleinerziehenden Elternteil auf (15 %)“ (BMFSFJ 2010: 22).

der anschließend mit seinem Kind, seiner Ehefrau und deren neuem Lebensgefährten zusammen lebte. Der Slogan „Familie ist da, wo Kinder sind“ kann in diesem Zusammenhang als Versuch begriffen werden, die Vielfalt familialer Lebensformen unabhängig von festgeschriebenen Erwachsenen-Konstellationen zur Geltung zu bringen.

Längst ist also zumindest in Fachkreisen klar, dass wir Familie weiter denken müssen in vielfältigeren Zusammensetzungen, als lediglich dem dominant genannten Modell. Dass das gar nicht so einfach ist, zeigen bereits die anfänglichen Beispiele und wird sich auch im Folgenden noch bestätigen. Doch die Herausforderung ist eine weiter gehende. Als pädagogische Aufgabe besteht sie darin, einen Beitrag dazu zu leisten, auch die, mit denen wir arbeiten, darin anzuregen und zu unterstützen, ein erweitertes Verständnis von Familie zu entwickeln bzw. anzuerkennen und selbstbewusst zu vertreten. Kaum ausgearbeitet ist es, auf welche Weise dies sinnvoll geschehen kann und welche Rolle dabei möglicherweise Reflexionen entlang der Begriffe Heteronormativität, De-Normalisierung und *queer* spielen – Konzepte und Begriffe, die in den Workshops der heutigen Tagung vertiefend aufgegriffen werden. Ich erachte diese Konzepte für ein fundiertes Weiterdenken von Familie für unabdingbar. Warum, das möchte ich im Folgenden erörtern und dabei Elemente einer inklusiven Pädagogik entwickeln, wie ich sie seit gut einem Jahrzehnt in der von mir so genannten Pädagogik vielfältiger Lebensweisen (vgl. Hartmann 2002; 2009) in Theorie und Praxis vertrete. Grundlage meiner weiteren Erörterungen sind die Thesen, dass a) ein weiter Denken von Familie mehr umfassen muss, als die bloße Aufnahme von weiteren Familienformen in den Kreis der Normalität, dass b) Familie als ein sozialer Konstruktionsprozess immer in Auseinandersetzung mit vorherrschenden Geschlechter- und Sexualitätsdiskursen vonstatten geht und sich die Pluralisierung und Norm(alis)ierung von familialen Lebensformen ohne die Beachtung geschlechtlicher und sexueller Verhältnisse und Selbstverständnisse daher nicht angemessen diskutieren lässt. Im Weiteren teile ich meinen Vortrag in folgende Abschnitte:

- 1) Widersprüchliche Tendenzen: Pluralisierung und Norm(alis)ierung familialer Lebensformen
- 2) Improvisationen im Rahmen des Zwangs: *Doing family* und Geschlechterkonstruktionen
- 3) Auf den Ausschluss des Möglichen achten: Orientierungslinien für die Pädagogik

1) Widersprüchliche Tendenzen: Pluralisierung und Norm(alis)ierung familialer Lebensformen

Ich möchte Ihnen aus zwei Kinder- und Jugendberichten der letzten 10 Jahre Beschreibungen der Vielfalt familialer Lebensweisen vorstellen und Sie bitten auf die Unterschiede der Darstellungsform zu achten. Welche würden Sie warum bevorzugen?

Im ersten Bericht, aus dem ich kurz zitieren möchte, heißt es: „Familie, verstanden als Lebensform von Personensorgeberechtigten mit Kind oder Kindern, hat heute viele Gesichter: Eltern mit ein, zwei oder mehreren Kindern, Alleinerziehende, Mehrgenerationenhaushalte, homosexuelle Paare mit Kindern, sog. patchwork-Familien, in denen die Eltern neue Beziehungen und auch neue ‚Elternschaften‘ eingegangen sind, binationale Familien, Familien, die Migrations- oder auch Fluchterfahrungen haben, u.a. Formen des Zusammenlebens.“ (11. Kinder- und Jugendbericht des Bundes, (BMFSFJ 2002: 122)

Im anderen Bericht, aus dem ich zitiere, heißt es: „Kinder und Jugendliche wachsen überwiegend mit einem Geschwisterkind in Lebensformen auf, die dem ‚Normalentwurf‘ der ehelichen Zwei-Eltern-Familie entsprechen. Gleichwohl leben sie häufiger als früher in ‚alternativen Familienformen‘: in nicht-ehelichen Paargemeinschaften, in Stieffamilien und Alleinerziehendenhaushalten.“ (12. Kinder- und Jugendberichts des Bundes, (BMFSFJ 2005: 58)

Die Frage, welche Beschreibung familialer Vielfalt Sie bevorzugen würden, ist in diesem Kontext selbstverständlich eine rhetorische. Es ist klar, bei der ersten Formulierung handelt es sich um eine kindorientierte Definition von Familie, die durch die Leitlinie „Familie ist da, wo Kinder sind“ zum Ausdruck gebracht werden kann, und eine große – wenn sicherlich auch nicht erschöpfende – Aufzählung unterschiedlicher familialer Lebensweisen anbietet. Ein erster Schritt in die Richtung, Familie weiter zu denken. Demgegenüber folgt die zweite einer normalistischen Perspektive, die statistisch ausgerichtet nach quantitativer Verteilung, nach Durchschnitt und Mitte fragt. Diese nur vermeintlich neutrale Beschreibung stellt unterschiedliche Familienformen dichotomisierend als normal oder alternativ einander gegenüber und viele Familienformen werden gar nicht genannt.

Der Diskurstheoretiker Jürgen Link unterscheidet in Anlehnung an Michel Foucault zwischen Mechanismen der Normierung und Mechanismen der Normalisierung. Mit dem Begriff ‚Normierung‘ fasst er die Wirkung vorschreibender Normen und mit dem der ‚Normalisierung‘ eine Orientierung an einem als Normalität festgestellten Durchschnitt (Link 1996: 24). Ein normalistisches Denken ist entsprechend eines, das nach zahlenmäßiger Verteilung fragt, die Mehrheit als Normalität begreift und sich selbst dazu in Bezug setzt. Was heißt das?

Wir haben es mit einer nicht mehr zu leugnenden Vielfalt an Familienformen zu tun, die i.d.R. auch diskursiviert wird. Die Frage ist aber, *wie* dies erfolgt. Obwohl die Vielfalt an Lebensformen an Akzeptanz gewonnen hat, treffen wir auf problematische Mechanismen in der Debatte, auf mehr oder weniger subtile Formen der Hierarchisierung. Dabei transportieren viele der in Alltag und Wissenschaft verwendeten Begriffe normative Implikationen. Begrifflichkeiten wie ‚nicht-eheliche Lebensgemeinschaft‘ oder ‚unvollständige Familie‘ referieren auf Ehe und biologisch fundierte Vater-Mutter-Kind-Familie als Normalitätsvorstellungen. Implizit schreiben sie den vielfältigen Möglichkeiten jenseits der auf einer Ehe basierenden Gemeinschaft von Eltern mit ihren leiblichen Kindern damit keinen eigenständigen Wert zu.⁴ Auch negierende Begriffe wie ‚kinderlose Frauen‘, oder Begriffsschöpfungen wie „unbemannte Mütter“ (Schneider u.a. 1998: 127) weisen auf die normative Kraft der Sprache bei der Konstruktion und Reproduktion gesellschaftlicher Realität. Sprache setzt hier zum einen Mutterschaft als Norm und Lebenswege ohne Kinder als defizitär. Zum anderen verweist sie Mutterschaft auf die Vater-Mutter-Kind-Konstellation als einer Art familialem Grundbaustein zurück und klagt Elternschaft als heterosexuelles Geschlechterarrangement ein.

Sehr deutlich drückt sich darin heteronormatives Denken aus. Heteronormativität ist ein Konzept der *Queer Theory* (Warner 1991, Butler 1995) und verweist darauf, dass wir es beim vorherrschenden Geschlechterdiskurs in doppelter Weise mit einem heterosexuellen zu tun haben: Er basiert zum einen auf der Annahme von zwei klar voneinander unterscheidbaren,

⁴ Die Familiensoziologie bezeichnet diese Konstellation als „moderne Kleinfamilie“ und deren Variante mit komplementärer Rollenverteilung, bei der der Mann als Familienernährer und die Frau als Hausfrau fungiert, als „bürgerliche Kleinfamilie“ (Peukert 2007: 36).

sich ausschließenden Geschlechtern und zum anderen auf der Setzung von Heterosexualität als natürlich und normal. Die vorherrschende Geschlechterordnung, die beispielsweise einen als weiblich klassifizierten Körper mit als weiblich begriffenen Verhaltensweisen sowie einem notwendig auf Männer gerichteten Begehren verknüpft, erfährt hier eine grundlegende Kritik. Diese fußt auf der Beobachtung, dass eine Vielzahl sozialer Geschlechter sowie verschiedenste Begehrensweisen unterschieden werden können und auch das ‚biologische Geschlecht‘ Produkt sozio-kultureller Hervorbringung ist. Dabei stützen sich die Systeme der Heterosexualität und Zweigeschlechtlichkeit gegenseitig ab. Dem Gedanken der Zweigeschlechtlichkeit liegt eine heterosexuelle Matrix zugrunde und der Gedanke der Hetero- wie Homosexualität basiert auf der Annahme der Zweigeschlechtlichkeit.

Heteronormativität zeigt sich in der Pädagogik z.B. in der Selbstverständlichkeit, mit der in Debatten über Familie und Erziehung heterosexuelle Paarbildung zugrunde gelegt ist. Sie zeigt sich auch dort, wo transgeschlechtliche Menschen – Menschen also, die in vielfältiger Weise eine Nichtübereinstimmung ihres biologischen mit ihrem sozialen Geschlecht leben – im dominanten Diskurs nicht vorgesehen sind. Heteronormativität liegt so gesehen auch dann vor, wenn der Rede von Regenbogenfamilien nur die Vorstellung einer gleichgeschlechtlichen Lebensweise zugrunde liegt: zwei Männer oder zwei Frauen als Elternpaar. Zwar dezentriert ein solches Verständnis die Norm der Heterosexualität, lässt die mit dieser verbundenen Zweigeschlechtlichkeit jedoch unhinterfragt und geht mit einer „Unsichtbarmachung von geschlechtlichen (...) Grenzgängern“ (Schütze 2010: 69) einher. Dort wo transgeschlechtliche Menschen in der Rede von Regenbogenfamilien keine Berücksichtigung finden, kann sich diese – entgegen besserer Absicht – als der normativen Kraft der heterosexuellen Matrix verhaftet erweisen. Vermutlich mag die Anzahl der Menschen in Regenbogenfamilien, die sich explizit als Inter oder Trans verstehen, geringer sein. Doch lässt sich eine Orientierung an einer quantitativen Verteilung mit dem Diskurstheoretiker Jürgen Link als eine normalistische Tendenz verstehen, als ein Konventionalisierungsprozess.

Es besteht also die Gefahr, beim Verlassen der einen hierarchisierten Ordnung, der der Sexualität, andere Hierarchien aufzumachen oder mit der neuen Ordnung unter der Hand zu bestärken.⁵ Was tun? Judith Butler wählt eine Figur der griechischen Antike, Antigone, als Symbol für eine kritische Perspektive auf Familie und Verwandtschaft. Sie wundert sich, dass die Gestalt Antigones gemeinhin als Repräsentantin für Familie und Verwandtschaft interpretiert wird. Denn die allein und ohne Kinder lebende sowie ihren Bruder begehrende Antigone der griechischen Mythologie überschreitet „die Normen der Geschlechtszugehörigkeit wie der Verwandtschaft“ (Butler 2001a: 20). In der Regel so interpretiert, dass Antigones Tod die notwendige Folge ihrer Normübertretung darstellt, steht Antigone für Butler demgegenüber für die Frage nach den Bedingungen der Anerkennung, den Bedingungen für lebenswertes Leben. Antigone steht für die Frage danach, wie Gesetze und Regeln für soziales Leben aussehen müssen, damit Menschen, die anders als andere leben, nicht ausgeschlossen werden.

⁵ Judith Butler (2001b: 3f) formuliert ein entsprechendes Unbehagen mit Blick auf die gleichgeschlechtliche Ehe wie folgt: „Wenn man sich die Frage schwul-lesbischer Ehen als Beispiel für das Einfordern von Anerkennung anschaut, habe ich einige kritische Fragen. Selbst wenn man Anerkennung erreicht, wie wird man dann konstituiert und was im Leben der Gemeinschaft wird gleichzeitig von der neuen Norm dekonstituiert? Plötzlich sind stark konservative Vorstellungen von sexueller Praxis, monogamer Beziehung und Familienstrukturen im Spiel und diskreditieren andere Lebensweisen, die für unsere gesamte soziale Bewegung bisher absolut entscheidend waren.“

Butler verwirft Normen damit nicht generell. Einer ethischen Perspektive folgend, unterscheidet sie „zwischen den Normen und Konventionen (...), die es den Menschen erlauben, zu atmen, zu begehren, zu lieben und zu leben, und solchen Normen und Konventionen, welche die Lebensbedingungen selbst einengen oder aushöhlen“ (Butler 2009: 20). Menschen benötigen zum Leben Anerkennung. Aber statt einer Anpassung an die Kriterien der Anerkennung – wir könnten auch sagen, statt einer normalistischen Bewegung – plädiert Butler für deren Aushandeln. Sie plädiert für ein Infragestellen der der Anerkennung zugrunde liegenden Normen. Explizit dem Ziel einer „radikal inklusiven Gemeinschaft“ folgend, macht sie eine ganz andere Norm stark, die Norm des Eingreifens in *die* Norm, die die Anerkennbarkeit regelt (Butler 2001b: 6).

Folge ich diesem Gedanken, dann geht es in meinem Anliegen, Familie weiter zu denken, nicht einfach nur um die Aufnahme weiterer bestimmter Lebensformen in den Rahmen des Normalen. Vielmehr geht es ganz wesentlich *auch* darum, sich dem normativen Rahmen selbst zuzuwenden. Es geht um eine bewusste Ent-Normalisierung, eine kritische Infragestellung des Rahmens, der – wie wir gesehen haben – nicht nur aus Heterosexualität, vielmehr bspw. auch aus Zweigeschlechtlichkeit und biologischer Leiblichkeit besteht.

Ich komme zum nächsten Punkt. Um besser nachvollziehen zu können, um was es mir im nächsten Schritt geht, bitte ich Sie, sich zunächst Fotografien anzusehen. Der Berliner Fotograf Alexander von Reiswitz⁶ führt in 40 Ländern ein *Family Constellation Project* durch. Ich habe fünf Fotos aus den USA, Deutschland, Russland, Marokko und Japan ausgewählt und bitte Sie, sich diese Fotos kurz anzusehen und sich mit Ihren Nachbar_innen darüber auszutauschen: Was sehen Sie?

2. Improvisationen im Rahmen des Zwangs *doing family* und Geschlechterkonstruktionen

Das interessante an dem Fotoprojekt *Family Constellation* ist, dass die Familien, die der Fotograf fotografiert gar keine Familien sind. Es sind Passanten, die sich zuvor nicht kannten, die sich vermutlich nie wieder sehen werden und die dennoch überzeugend Familien spielen. Die Bilder lassen uns ohne viel nachzudenken nach verwandtschaftlichen Ähnlichkeiten suchen und meinen, diese in den Gesichtern und der Haltung, in Mimik und Gestik der Abgebildeten zu finden (vgl. Langer 2007). Wir sehen die Menschen der Fotos und stellen sie nachdem wir den Projekttitel gehört haben, entsprechend unserer Vorstellungen zu einer Familie zusammen – vielleicht sogar so, wie sie selber sich gesehen haben oder wie der Fotograf es in seinen knappen Regieanweisungen intendierte und nicht völlig unbeeinflusst lassen konnte.

Das Exposé zum Projekt hebt den möglichen Erkenntnisgewinn pointiert hervor: „Die Wirklichkeit, die v. R. improvisiert, ist eine Lüge. Doch der Betrachter der Fotos stellt eine Wahrheit (wieder) her, die sich hinter dieser Lüge verbirgt. Eine Wahrheit, die in dem Augenblick entsteht, in dem er erfährt, dass er gar keine echten Familien sieht. ‚Ich kann absolut sicher behaupten,‘ sagt AvR, ‚dass die Wahrheit das ist, was als Nachgeschmack übrig bleibt, wenn man ein Foto gesehen hat.“ Und der Fotograf hebt weiter hervor: „Bei meinem Familienprojekt ... gibt die Struktur genau das Gegenteil dessen vor, was am Ende herauskommen soll“ (Reiswitz wip).

⁶ URL: <http://www.familyconstellationproject.com/index.html> (01.12.2011)

Mit den Fotos ist ein Irritationspotential verbunden. Als Betrachter_innen konstruieren wir vor dem Hintergrund unseres Wissens über Familie diese selbst mit, bringen die Familie, die wir sehen, in bestimmter Weise selbst mit hervor. Diese Konstruktionen werden von bestehenden Kontexten bedingt. Vermutlich wird Ihnen hier im Kontext dieser Tagung bei manchen Fotos das heterosexuelle Setting, die wenigen Kinder, die nur zwei – und nicht drei oder gar vier – abgebildeten Generationen aufgefallen sein. Dies sind Aspekte, die in einem anderen Kontext möglicherweise ohne jegliche Irritation von Ihnen aufgenommen worden wären. Ich möchte Ihnen kurz aus der Seminarreflexion eines Studenten vorlesen, in dem ich die gleichen Bilder gezeigt habe:

„Dass ‚Familie‘ nicht in eine Schublade zu schieben ist, sondern mehr als nur Mutter-Vater-Kind heißt, war mir vor Beginn der Erarbeitung (...) auch aus eigener Lebenserfahrung bewusst. (...) Gerade im beruflichen Feld der Sozialpädagogik müssen wir professionell und unvoreingenommen unseren Klienten zuhören, sie (...) anleiten, beraten usw. Wir akzeptieren Patchworkfamilien, sind offen für Regenbogenfamilien und hoffen auf noch mehr politische Unterstützung für jegliche Form von Familie, die sich keinen festen Rollen mehr unterordnen muss. Und dennoch schafften es drei Fotos, mir zu illusionieren (sic!), was Familie ist, obwohl sie weit davon entfernt sind, und (sie) offenbarten mir, wie notwendig es ist, sich mit dem Thema „Familie“ genauer auseinanderzusetzen und mich selbst immer wieder neu zu hinterfragen.“

Sich selbst immer wieder neu hinterfragen – warum eigentlich? Warum sind wir auch dann, wenn wir eine wertschätzende Einstellung zu pluralen Familiennormen besitzen, herausgefordert, uns weiter mit dem Thema auseinander zu setzen? Judith Butler (2009: 9) führt mit Blick auf das alltägliche, teilweise „ohne eigenes Wissen und ohne eigenes Wollen“ sich vollziehende Konstruieren von *gender* aus, dass dieses eine „Praxis der Improvisation im Rahmen des Zwangs“ sei und niemals ein Prozess, der alleine durchlaufen wird: „Man ‚spielt‘ immer mit oder für einen anderen, selbst wenn dieser andere nur vorgestellt ist. Was ich als das ‚eigene‘ Gender bezeichne, erscheint manchmal als etwas, dessen Urheber ich bin oder das ich sogar besitze. Die Bedingungen, die das eigene Gender kreieren, liegen jedoch von Anfang an außerhalb meiner selbst, wurzeln außerhalb meiner selbst in einer Sozialität, die keinen einzelnen Urheber kennt (und die Idee der Urheberschaft selbst grundlegend in Frage stellt).“ (ebd.)

Butler stellt Geschlecht als eine Aktivität vor, die weder ausschließlich wissentlich oder voluntaristisch von statten geht und damit unvermittelt als eine Art Wahl in unserer Macht läge, noch einfach als aus sich heraus verlaufend begriffen werden kann. Geschlecht stellt demgegenüber ein Tun dar, das über Sozialität bedingt und ebenso wie Sexualität und Lebensweise gebunden ist an die Wirkkraft „soziale(r) Normen, die unsere Existenz bestimmen“ (a.a.O.: 10). Einem diskurstheoretischen Verständnis folgend sind auch Prozesse des *doing family* vergleichbar denen des *doing gender* nicht einfach selbstbestimmt aus den Individuen heraus erfolgende Prozesse, die für eine Art Ursprünglichkeit oder gar Freiheit stehen könnten. Vielmehr sind sie eingebettet in machtvolle Konstruktionsprozesse mittels Rückgriff auf vorfindbare Diskurse. Als soziale Konstrukte verstanden sind familiäre Lebensformen durch politische und ökonomische Interessen, durch Fachdiskurse, durch das Handeln der Subjekte, durch lebensgeschichtliche Erfahrungen, emotional-affektive Impulse und kulturelle Symbolisierungen – in den Worten Foucaults durch „Gesagtes ebenso wie Ungesagtes“ (Foucault 1978: 120) – bedingt. Die Wirkkraft kultureller Symbole und dominanter Diskurse ist nicht zu unterschätzen. Sich der Herausforderung zu stellen, immer

wieder neu zu fragen, über welche soziale und wissenschaftliche Diskurse das eigenes Selbstverständnis, die eigenen Selbstverständlichkeiten vermittelt sind, speist sich aus der Verantwortung, das eigene Involviertsein in normative Diskurse zu realisieren, die uns vorgegebenen Möglichkeiten zu reflektieren sowie kritisch zu werden und eine Haltung zu entwickeln, in der “die Kritik dessen, was wir sind, zugleich die historische Analyse der uns gegebenen Grenzen ist und ein Experiment der Möglichkeit ihrer Überschreitung” (Foucault 1990: 53).

Gleichzeitig ließe sich jedoch einwenden: Wenn in über 40 Ländern Familie auf Anhieb nach vergleichbaren Prinzipien aufgestellt wird bzw. diese aus den Bildern herauszulesen sind – liegt Familie dann nicht doch eine übergreifende, ja universalistische Essenz zugrunde? Roland Barthes beschäftigt sich im Buch „Mythen des Alltags“ damit, wie kollektive Vorstellungen und kulturelle Konstrukte den Status unbezweifelbarer Gewissheiten einnehmen können. Er erkennt solche Prozesse als Mechanismen der Naturalisierung. Darin liegt für ihn das „Prinzip des Mythos: er verwandelt Geschichte in Natur“ (Barthes 1964: 113). Der Mythos basiert auf einem Mechanismus, der „seit jeher darin besteht, auf den Grund der Geschichte die Natur zu setzen“ (a.a.O.: 17). Mit Blick auf die Fotoausstellung von Edward Steichens *The Family of Man* weigerte Barthes sich in den 1950er Jahren der gängigen Rezeption der Ausstellung folgend, von einer menschlichen Natur zu sprechen. Er hebt hervor, dass ein fortschrittlicher Humanismus „stets daran denken (muss), ..., die Natur, ihre ‚Gesetzmäßigkeiten‘ und ihre ‚Grenzen‘ unaufhörlich aufzureißen, um darin die Geschichte zu erkennen und endlich die Natur selbst als historisch zu setzen“ (a.a.O.: 18). Der Mythos ist für Barthes eine entpolitisierte Einsparung, er reduziert „auf magische Weise“ (a.a.O.: 16) Pluralität zu einer Einheit, reduziert Komplexität zu Essenz.

Die Fotografien von Alexander von Reiswitz den Mythos Familie sowohl auf als dass sie ihn im Ensemble des gesamten Projektdesign zugleich dekonstruieren. In unseren alltäglichen Konstruktionen – nicht nur beim Blick auf Fotografien und ‚die Anderen‘, sondern auch in unserem eigenen alltäglichen Leben von Familie – gehen normative Zuschreibungen und Diskurse ein. Diese haben daran teil, hierarchisierende und diskriminierende Verhältnisse hervorzubringen. Folgen wir Roland Barthes, dann könnte die Funktion des Mythos Familie darin liegen, über Naturalisierung und Essentialisierung Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten zu verschleiern und die Idee von deren Unveränderbarkeit zu zementieren.

Vor diesem Hintergrund möchte ich im Folgenden auf das *doing family* von Regenbogenfamilien blicken: Viele Studien, wie auch die heute hier vorgestellte, zeigen „das die bei den Kindern auftretenden psychisch-emotionalen Belastungen nicht aus der Homosexualität der Eltern oder eines Elternteils resultieren, sondern aus homophoben Umgangsformen des familiären und sozialen Umfelds“ (Maier 2009: 201).⁷ Die Diskriminierungserfahrungen sind häufig an die Wirkmächtigkeit normativer Geschlechterdiskurse gebunden. Tief im Alltagsdiskurs und auch in vielen Fachdiskursen verwurzelt ist die Annahme, jedes Kind benötige zur Entwicklung seiner Geschlechtsidentität sowohl eine gleich- wie eine gegengeschlechtliche Bezugsperson. Stellenweise ist dieses Gebot formuliert als Notwendigkeit eines weiblichen und eines männlichen Elternteils. Mit

⁷ In einer repräsentativen Untersuchung des Bundesministeriums der Justiz gaben knapp die Hälfte der befragten Eltern bzw. Co-Eltern an, aufgrund ihrer Lebensform mindestens einmal auf Ablehnung gestoßen zu sein. Ein Viertel von ihnen berichten, sich dadurch stark bis sehr stark belastet zu fühlen. 46% der befragten Kinder sprechen von diskriminierenden Erlebnissen. (Rupp 2009: 296)

Judith Butler können wir fragen, ob die Anrufung und penetrante Wiederholung von normativen Setzungen, wie der soeben genannten, dieser Setzung nicht performativ die Kraft zuweist, von der behauptet werde, es sei das Gesetz, das diese Kraft habe und ausübe. Butler (2001a: 43f) erkennt darin den Versuch, „dem Sozialen, dem Subversiven, der Möglichkeit von Handlung und Veränderung eine Grenze zu setzen“.

Doreen Kruppa (2009: 153) arbeitet in ihrer qualitativen Studie zu Regenbogenfamilien heraus, wie die von ihr interviewten Paare „von Teilen ihres Umfeldes unterstellt“ bekommen, „wesentliche Bedürfnisse ihrer Kinder als gleichgeschlechtliches Paar nicht erfüllen zu können“, da der notwendige andere Part fehle. So berichtet ein Vater in einem Interview über häufige Distanzlosigkeit von Frauen, die meinen, seinem Kind fehle eine Mutter bzw. Mütterlichkeit. Ich denke, im Kontext dieses Auditoriums ist längst bekannt, was der Familiensoziologe Rüdiger Peukert (2007: 43) nach Sichtung zahlreicher Studien festhält: „Vater- oder Mutterabwesenheit (sagt) per se nichts über die zu erwartende Richtung des Sozialisationsprozesses der Kinder“ aus. Ergebnissen aus der Entwicklungspsychologie stellen die Qualität der Beziehungen innerhalb familialer Lebensformen als den bedeutenden Faktor für eine psychisch gesunde Entwicklung der Kinder heraus, die nicht an eine spezielle Lebensform gebunden ist. Dennoch entfalten die heteronormativen Diskurse Wirkkraft; nicht nur als Erwartungen von außen sondern durchaus auch innerhalb der Familienmitglieder von Regenbogenfamilien. Sie erzeugen eine Ambivalenz inmitten der Individuen. So beichtet bspw. ein von Kruppa (2009: 154) interviewter Vater selbstkritisch, wie er mit seinem erst kurz bei dem Paar lebenden Pflegesohn zur Ärztin ging und dieser gegenüber vermutete: „Manchmal glaube ich ihm fehlt so die Mama“. Und auch eine der interviewten lesbischen Mütter überlegte ernsthaft in eine heterosexuelle Beziehung zu wechseln, um dem Sohn ein männliches Vorbild bieten zu können. Deutlich wird die produktive Macht, die normative Imperative in Regenbogenfamilien entfaltet, wie sie auch Butler (2001a: 37) in Anlehnung an Foucault problematisiert: „die Regel in unseren (...) Beschreibungen als letzten Endes wirksam anzuerkennen, bedeutet somit, unter ihrer Herrschaft zu leben und gleichsam die Macht ihrer Vorschrift zu akzeptieren“.

Eine weitere heteronormative Facette des *doing family* in Regenbogenfamilien liegt Doreen Kruppa (2009: 143) folgend in einer „zunehmenden Traditionalisierung in gleichgeschlechtlichen Partnerschaften im Übergang zur Elternschaft“, die sich entlang der „gesellschaftlichen Bedeutung der ... biologischen Verbindung zwischen Kind und Elternteilen“ ergibt (a.a.O.: 144). Auch Marina Rupp (2009: 295) stellt in ihrer Studie bei aller Tendenz zu egalitärer Arbeitsteilung in Regenbogenfamilien bei genauerer Betrachtung fest, dass „wenn kleine Kinder zu betreuen sind oder wenn die Kinder aus früheren Beziehungen stammen, verschiedene Aufgaben im Haushalt eher von den leiblichen Eltern übernommen werden“.⁸

Ich halte fest: Familie ist nicht etwas, das einfach da oder eben nicht da ist. Familie wird vielmehr immer wieder aktiv hervorgebracht, ja sie muss aktiv hervorgebracht werden. Dies erfolgt durch Rückgriff auf bestehende Diskurse: Zu Familie zirkulieren vielfältige

⁸ Aber auch die Erwerbstätigkeit bzw. ihr Umfang „sind ... vom Elternstatus ... abhängig. Dies bedeutet, dass leibliche Elternteile ... in gleichgeschlechtlichen Beziehungen seltener als ihre Partner(innen) erwerbstätig sind (21% vs. 12%). Sofern sie eine Erwerbstätigkeit ausüben entscheidet sich die eine Hälfte der leiblichen Eltern für eine Teilzeitbeschäftigung, während die andere Hälfte Vollzeit arbeitet. Die sozialen Eltern bzw. Partner(innen) gehen demgegenüber häufiger einer Ganztagsbeschäftigung nach (62% vs. 39%).“ (Rupp 2009: 295)

Vorstellungen, Gesetze, Regeln, Gewohnheiten, die Eingang in diesen Herstellungsprozess finden. Für das *doing family* entfalten an die heterosexuelle Kleinfamilie gebundene heteronormative Setzungen auch in gleichgeschlechtlichen Familien Wirkkraft. Mechanismen von Normierung und Normalisierungsprozesse verlaufen in komplexen Relationen. Auch Regenbogenfamilien lassen sich so gesehen nicht einfach als Gegenspieler der Heteronormativität begreifen, vielmehr angemessener – wie Butler es für Geschlecht ausformuliert hat – als eine Form der Improvisation im Rahmen des Zwangs.

Was heißt das für mein Vorhaben, Familie weiter zu denken? Es bedeutet *auch*, auf die Herstellungsprozesse des *doing family* oder *doing gender* zu reflektieren, sie bewusst zu machen. Erkennbar wird so der konstruierte und kontingente Charakter von Familie. Je nach Kontext – zeitgeschichtlich, geografische, milieubezogen – gestaltet sich Familie anders. Die familiäre Ordnung ist nicht eine von Natur gegebene sondern eine sozial hergestellte. Und kulturelle Ordnungen sind veränderbar. Während Regenbogenfamilien auf eine als natürlich vorgestellte familiäre Ordnung bedrohlich wirken, lässt sich eine als sozial konstruiert begriffene, durch eine neue Ordnung ersetzen. Butler folgend sollten sich die Normen einer neuen Ordnung daran orientieren, Lebensbedingungen zu erweitern. Welche Normen böten sich an?

Michi Knecht (2003: 62) berichtet z.B. von einer ethnografischen Untersuchung aus Schottland, in der „erwachsene Männer und Frauen, die als Kinder adoptiert worden waren und sich später aus verschiedenen Gründen auf die Suche nach ihren ‚biologischen‘ Eltern begaben“, interviewt wurden. Der Bericht verdeutlicht, wie sich im Erleben der Interviewten „die gesellschaftliche Erwartung an die ‚Dauerhaftigkeit‘ konsanguiner Bindungen“ als gebrochen erwiesen. Die biologische Mutter war einigen vollkommen fremd. Als bedeutsame Faktoren für ihr Erleben von Verwandtschaft konnten bei den adoptierten Kindern demgegenüber „Fürsorge, eine gemeinsame Geschichte und nachhaltige Anstrengungen zur Aufrechterhaltung von Beziehung“ herausgearbeitet werden (a.a.O.: 63). Auch Ulrike Schmauch (2008: 304) favorisiert im Rahmen ihrer Untersuchung der Lebensrealitäten von lesbisch lebenden Müttern eine soziale Ordnung, die „durch Verantwortung und Engagement, Transparenz und Respekt geprägt“ ist. Als beachtenswerte Momente der Konstitution von Familie kommen damit Praxen statt Identitäten oder Lebensformen in den Blick. Michi Knecht spricht von Praxen der Fürsorge, der Zugehörigkeit und der „Zeitlichkeit“. Damit meint sie die „Faktizität langfristig gelebter reziproker Fürsorge und Intimität“ – alles Faktoren, die nicht selbstverständlich auf „naturalisierten Differenzen“ von Geschlecht oder Sexualität gründen (a.a.O.: 62). Eine so weiter gedachte Familie folgt vielmehr einem Verständnis der Gestaltbarkeit, das heterosexuelle Zweigeschlechtlichkeit kontinuierlich dezentriert.

3) Auf den Ausschluss des Möglichen achten:
Orientierungslinien für die Pädagogik

Im internationalen Kontext hat sich in den letzten Jahren die Forderung nach einer inklusiven Pädagogik durchgesetzt. Mit Blick auf die Institution Schule betont eine inklusive Pädagogik die Wertschätzung von Vielfalt und die Heterogenität im Klassenzimmer. Welche Orientierungslinien benötigt eine solche Pädagogik, wenn sie gleichzeitig dem Anliegen folgen will, einen Beitrag zur Veränderung ungerechter Verhältnisse zu leisten und bereit dazu ist, einen selbstreflexiven Blick auf das eigene Mittun zu legen? Im Rahmen der von mir

entwickelten Pädagogik vielfältiger Lebensweisen (Hartmann 2002, 2009) habe ich folgende Orientierungslinien vorgeschlagen:⁹

1. Vielfalt von der Vielfalt aus denken

Hier betone ich die Vielfalt selbst als Ausgangspunkt – wie es bspw. ein Stück weit in dem erstgenannten Kinder- und Jugendbericht versucht wurde. Dies überschreitet das additive Prinzip des zusätzlichen Thematisierens, das die Struktur von Norm und Abweichung, von Allgemeinem und Besonderem reproduziert – wenn bspw. fünfmal die Vater-Mutter-Kind-Familie benannt wird und einmal eine alleinerziehende Mutter oder eine Regenbogenfamilie. Demgegenüber intendiert diese Orientierungslinie, dass LGBT-Lebensformen inmitten weiterer Lebensformen zu einem selbstverständlichen Bestandteil von Bebilderungen, Beispielen in Textaufgaben oder Inhalten in Diktaten etc. werden. Dies ganz unabhängig davon, wie viele Kinder und Jugendliche einer Klasse in welchen Familienformen leben. Schule beteiligt sich dann daran, die real gelebte Vielfalt familialer Lebensformen wahrzunehmen, sie sichtbar/hörbar zu machen und auch symbolisch wirksam werden zu lassen. Die Orientierungslinie „Vielfalt von der Vielfalt aus denken“ folgt einer Perspektive der Ermöglichung und sieht ein pädagogisches Ziel darin, allen Kindern, Jugendlichen und (jungen) Erwachsenen, unabhängig von deren gegenwärtiger Lebensweise, eine Vielzahl möglicher Lebensweisen als Reflexionsgrundlage für ihr eigenes Selbstverständnis anzubieten und optativ neue Welten zu eröffnen.

Dafür können Kinder nie zu jung sein. Ein schönes Material liegt für Kinder ab 4 Jahren mit dem Sachbuch „Alles Familie! Vom Kind der neuen Freundin vom Bruder von Papas früherer Frau und anderen Verwandten“ (Maxeiner/Kuhl 2010) vor. Für die Leichtigkeit und den Humor, mit denen Kinder über eine große Vielfalt an Familienformen – inklusive Patchwork- und Regenbogen- oder Kinderdorffamilien – informiert werden, hat das Buch dieses Jahr den Deutschen Literaturpreis erhalten. Es greift viele Gesichter von Familie auf und stellt dabei Fragen zu Alter, Geschlecht, Verwandtschaftsgraden und vielem mehr. Das Buch vermittelt durch eine „ernsthafte Auseinandersetzung“ – so die Jurybegründung (DJLP 2011) – „dem lesenden Kind: Jede Familie ist einzigartig – ob dezent oder geräuschvoll, faul oder umtrieb, steif oder leger“.

Die Orientierungslinie Vielfalt von der Vielfalt aus denken setzt einen ersten Kontrapunkt zu nominalistischem Denken. Gleichzeitig bleibt die Herausforderung, kontinuierlich selbstkritisch zu fragen: Welche Subjekte und Lebensweisen werden aufgegriffen und so gesehen mit dem Buch, der Methode, der pädagogischen Arbeit jeweils mit hervorgebracht? Welche mache ich in meiner pädagogischen Tätigkeit sichtbar, welche werden aber auch erneut verschwiegen oder marginalisiert? Im genannten Beispiel sind es bspw. Pflegefamilien oder die Herausforderungen, die bei diesen wie bei Kinderdorffamilien durch den Kontakt zu den leiblichen Eltern gegeben sein können. Auch greift die abschließende Frage an die kleinen Leser_innen, was sie von ihrem Vater, ihrer Mutter, ihrer Oma und ihrem Opa haben, dann letztlich doch nur konsanguine Beziehungen auf und spart den zentralen Einfluss aus, den all die Menschen entfalten, die ihnen einfach nur am Herzen liegen.

⁹ Konkrete Beispiele für die pädagogische Praxis vgl. z.B. Hartmann 2004a u. 2004b.

2. Normen kritisch dekonstruieren

In einer Gesellschaft, die durch das Hierarchisieren von Differenzen charakterisiert ist, kann die alleinige Benennung von Vielfalt nicht ausreichend sein, um bestehende Macht- und Herrschaftsverhältnisse bewusst zu machen und an deren Verschiebung bzw. Abbau zu arbeiten. Angesichts der vorherrschenden Verhärtungen, sozialen Ungleichheiten und gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsstrukturen geht es immer auch um eine Haltung der Kritik und des gesellschaftspolitischen Sensibilisierens.

Herausforderung ist es dabei, vorherrschende Identitätsannahmen und Normalitätsvorstellungen produktiv zu irritieren, die Dualitäten von Geschlecht, Sexualität und Lebensform zu verflüssigen und mit Kindern normenkritisch ins Gespräch zu kommen, z.B. über die gemeinsame Lektüre und Diskussion von kleinen Geschichten. Dabei gilt es Anknüpfungspunkt aufzugreifen und gemeinsam zu erörtern: „Wer bestimmt eigentlich, was richtig ist und was abgelehnt oder ausgelacht wird?“ Die Qualität einer normenkritischen Perspektive liegt darin, Differenz – mit Blick auf Familie, aber auch auf Geschlecht und Sexualität – nicht einfach zu postulieren, sondern die Machtverhältnisse zur Sprache zu bringen, die diese hervorbringen, hierarchisieren, einschränken oder behindern.

3. Konstruktionsmechanismen zum Gegenstand der Auseinandersetzung machen

Butler wie Foucault gehen davon aus, dass im Auseinanderfallen von Konstruktionsmechanismen das Potential liegt, deren Wirkkraft zu stören. Dieser Überlegung folgend, rege ich an, altersgerecht Herstellungsprozesse von Geschlecht, Sexualität und Lebensformen zu erörtern. Wird die Aufmerksamkeit der pädagogischen Adressat_innen auf den konstruierten Charakter von Identitäten gerichtet, so ist damit intendiert, den Eindruck von Natürlichkeit und Normalität zu irritieren. Dies mag einen Weg ebnen, der weg führt von einem Affirmieren angebotener Identitäten und einen ersten Schritt darstellen, um deren Grenzen zu verflüssigen.

Dafür kann auf Fotografien wie die von Alexander von Reiswitz zurückgegriffen oder auch die Abbildungen aus gängigen Schulbüchern kritisch befragt werden. Dabei gilt es auszuhalten, dass die Abbildungen i.d.R. die Norm immer auch aufrufen, um sie dann einer Dekonstruktion zugänglich zu machen. Einen macht- und normfreien Zugang kann es nicht geben. Vorgefertigte Materialien für den Unterricht gibt es wenig. Aber viel wichtiger ist ohnehin eine entsprechende Haltung der Pädagog_in, die es ihr ermöglicht kreativ mit den Vorlagen, die ihr zur Verfügung stehen, umzugehen und neue selbst mit zu gestalten.

Daher würde ich mich sehr freuen, wenn es mir gelungen wäre, Ihnen einige Impulse zu geben, um Familie weiter zu denken und zwar auf eine Weise, die nicht allein Transformationen sozialer Lebensrealitäten aufgreift, sondern ebenso den konstruierten Charakter bisheriger Vorstellungen reflektiert und einem Verständnis der Gestaltbarkeit folgt, das heterosexuelle Zweigeschlechtlichkeit dezentriert. Denn ein solcher Ansatz zielt nicht auf Vielfalt um der Vielfalt, sondern um einer Differenziertheit willen – einer Differenziertheit, die die „Bestimmungen, von denen das Leben eingeschränkt wird“ hinterfragt und darauf zielt „die Möglichkeit anderer Lebensweisen zu eröffnen“ (Butler 2009: 13).

Literatur:

Barthes, Roland (1964): *Mythen des Alltags*. Frankfurt a.M.

Berliner Beirat für Familienfragen (2011): *Zusammenleben in Berlin. Familienbericht 2011. Zahlen, Fakten, Chancen und Risiken*. URL: http://www.familienbeirat-berlin.de/fileadmin/Familienbericht/Berliner_Familienbericht_2011_online27032011.pdf (30.11.2011)

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2002): *Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. URL: http://www.bmfsfj.de/Anlage23546/11._Kinder-_und_Jugendbericht.pdf (30.11.2011)

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2005): *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. URL: <http://http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/zwoelfterkjib,property=pdf.pdf> (30.11.2011)

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2010): *Familienreport 2012. Leistungen, Wirkungen, Trends*. URL: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/familienreport-2010,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf> (30.11.2011)

Butler, Judith (1991): *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt a.M.

Butler, Judith (1995): *Körper von Gewicht. Die diskursiven Grenzen des Geschlechts*. Berlin

Butler, Judith (2001a): *Antigones Verlangen: Verwandtschaft zwischen Leben und Tod*. Frankfurt a.M

Butler, Judith (2001b): „Eine Welt, in der Antigone am Leben geblieben wäre“. Interview mit Judith Butler, geführt am 13. Mai 2011 in Berlin. URL: http://www.copyriot.com/diskus/3_01/02.htm (30.11.2011)

Butler, Judith (2009): *Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen*. Frankfurt a.M.

Deutscher Jugendliteraturpreis (DJLP) (2011): *Jurybegründung*. URL: http://www.djlp.jugendliteratur.org/preistraeger_sachbuch-17.html (30.11.2011)

Foucault, Michel (1978): *Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit*. Berlin

Foucault, Michel (1981): *Von der Freundschaft als Lebensweise. Gespräch mit René Ceccatty, Jean Danet und Jean le Bitoux*. In: *Von der Freundschaft als Lebensweise. Michel Foucault im Gespräch*. Berlin; S. 85-93

Foucault, Michel (1990): *Was ist Aufklärung?* In: Erdmann, Eva/ Forst, Rainer/ Honneth, Axel (Hg.): *Ethos der Moderne. Foucaults Kritik der Aufklärung*. Frankfurt, New York; S. 35-5

Hartmann, Jutta (2002): *vielfältige Lebensweisen. Dynamisierungen in der Triade Geschlecht-Sexualität-Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Perspektiven für die Pädagogik*. Opladen

Hartmann, Jutta (2004a): *Dynamisierungen in der Triade Geschlecht – Sexualität – Lebensform: dekonstruktive Perspektiven und alltägliches Veränderungshandeln in der Pädagogik*. In: Elisabeth Tuider, Uwe Sielert, Stefan Timmermanns (Hg.): *Sexualpädagogik weiter denken – Analysen, Impulse, Streitbares*. Weinheim; S. 59-77

Hartmann, Jutta (2004b): *Offenheit ermöglichen – im Sachunterricht durch und für vielfältige Lebensweisen lernen*. In: Kaiser, Astrid/ Pech, Detlef (Hg.): *Basiswissen Sachunterricht. Band 3: Integrative Dimensionen für den Sachunterricht. Neuere Zugangsweisen*. Baltmannsweiler: Schneider; S. 112-122.

Hartmann, Jutta (2009): *Familie weiter denken – Perspektiven vielfältiger Lebensweisen für eine diversityorientierte Theorie und Praxis Sozialer Arbeit*. In: *neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik Sonderheft Nr. 9*; S. 51-61

Hartmann, Jutta (2012a): *Improvisation im Rahmen des Zwangs. Gendertheoretische Herausforderungen der Schriften Judith Butlers für pädagogische Theorie und Praxis*. In: Nicole Balzer & Norbert Ricken (Hg.): *Judith Butler: Pädagogische Lektüren*, Wiesbaden

Hartmann, Jutta (2012b): *Queertheoretische Ansätze der Frauen- und Geschlechterforschung: Dekonstruktive Perspektiven auf Geschlecht und Sexualität in der Pädagogik*. In: *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Fachgebiet: Geschlechterforschung, Theoretische Grundlagen* hrsg. von Hannelore Faulstich-Wieland. Weinheim und München; URL: <http://www.erzwissonline.de>

- Hartmann, Jutta/ Klesse, Christian/ Wagenknecht, Peter/ Fritzsche, Bettina/ Hackmann, Kristina (2007; Hrsg.): Heteronormativität. Empirische Studien zu Geschlecht, Sexualität und Macht. Wiesbaden
- Knecht, Michi (2003): Die Politik der Verwandtschaft neu denken. Perspektiven der Kultur- und Sozialanthropologie. In: Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien: Bulletin Texte Nr. 26. Humboldt Universität zu Berlin:52-70
- Kruppa Doreen (2009): „... dass ich durchaus hin- und hergerissen bin, ob nicht ‘n anderes Modell her sollte, mit einer Lebensgemeinschaft mit ‘nem Mann und ‘ner Frau...“ – Heteronormativität am Beispiel gleichgeschlechtlicher Paare. In: Villa , Paula-Irene / Thiessen, Barbara (Hrsg.): Mütter und Väter. Mediale Thematisierungen und alltägliche Wirklichkeiten. Münster; S. 143-160
- Langer, Freddy (2007): New York, Tokio, Heusenstamm. Der Fotograf Alexander von Reiswitz macht überall Passanten zu Verwandten. F.A.Z. Reiseblatt, 20.12.2007, Nr. 296 / Seite R8
- Link, Jürgen (1996): Der (un)verkrampte Kampf des neuen Herzogs mit den Mühlen der Normalität. In: Jäger, M./ Jäger, S. (Hrsg.): Baustellen. Beiträge zur Diskursgeschichte deutscher Gegenwart. Duisburg: 20-34
- Maier, Maja S. (2009): Gleichgeschlechtliche Partnerschaft und Elternschaft. In: Burkart, Günter (Hrsg.): Die Zukunft der Familie. Prognosen und Szenarien. Zeitschrift für Familienforschung Sonderheft 2009. Opladen; S. 195-210
- Maxeiner, Alexandra/Kuhl, Anke (2010): Alles Familie! Vom Kind der neuen Freundin vom Bruder von Papas früherer Frau und anderen Verwandten. Leipzig
- Peuckert, Rüdiger (2007): Zur aktuellen Lage der Familie. In: Ecarius, J. (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden: 36-56 Marina Rupp 2009
- Rupp, Marina (2009; Hrsg.): Die Lebenssituation von Kindern in gleichgeschlechtlichen Lebenspartnerschaften. Rechtstatsachenforschung. Herausgegeben vom Bundesministerium der Justiz. Berlin: URL: http://www.bmj.de/SharedDocs/Downloads/DE/pdfs/Forschungsbericht_Die_Lebenssituation_von_Kindern_in_gleichgeschlechtlichen_Lebenspartnerschaften.pdf?__blob=publicationFile (30.11.2011)
- Reiswitz von, Alexander (work in progress): Family Constellation Project. URL: <http://www.familyconstellationproject.com> (1.12.2011)
- Senatsverwaltung für Arbeit, Soziales und Frauen/ Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport (2001; Hrsg.): Regenbogenfamilien. Wenn Eltern lesbisch, schwul, bi- oder transsexuell sind. Berlin
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2006; Hrsg.): Zusammen leben in Berlin: männlich-weiblichmenschlich? Trans- und Intergeschlechtlichkeit. Berlin
- Schneider, N. F./Rosenkranz, D./Limmer, R. (1998; Hrsg.), 1998: Nicht-konventionelle Lebensformen. Entstehung, Entwicklung, Konsequenzen. Opladen
- Schmauch, Ulrike (2008): Lesbische Familien. In: Familiendynamik 33 Jg. H.3, S. 289-307
- Schütze, Barbara (2010): Neo- Essentialismus in der Gender- Debatte. Transsexualismus als Schattendiskurs pädagogischer Geschlechterforschung. Bielefeld
- Warner, Michael (1991): Introduction. In: Warner, Michael. Fear of a Queer Planet. Social Text Nr. 4, 9. Jg.; p. vii-i

Zur Autorin:

Jutta Hartmann, Prof. Dr. phil., Erziehungs- und Bildungswissenschaftlerin, Diplompädagogin, systemische Supervisorin (SG); Professorin für Allgemeine Pädagogik und Soziale Arbeit an der Alice Salomon Hochschule Berlin; Schwerpunkte: Bildungstheorie und Didaktik, Gender und Queer Studies, Diskurstheorie und -analyse, Pädagogik vielfältiger Lebensweisen. Homepage: www.ash-berlin.eu/hsl/hartmann

Workshop 1

Prof. Dr. Darja Zaviršek, Ana M. Sobočan, Silke Bercht, Universität Ljubljana

„Wir behandeln sie alle gleich!“ – Heteronormativität im Unterricht reflektieren

At the workshop “We treat them equally” we discussed hidden and not so hidden heteronormativity in the classroom. The aim of the workshop was to discuss experiences and strategies connected the different faces of heteronormativity in school, especially those which are usually subtle, but persistent – for example silence or ignorance of diverse family forms and de-normalization. The starting thesis was that many schools and teachers would not demonstrate any homophobia, and would claim equal treatment of all students, ignoring the fact that equal treatment demands first creating equal opportunities. Teachers would be convinced they are not discriminating, just because they are convinced to be tolerant: nevertheless, the absence of bullying or hate speech does not imply inclusion and equality. How to break the silence and motivate teachers to integrate more diversity in the classroom?

Our discussion group involved both activists who have been involved with breaking stereotypes in the classroom and the curricula, educators who have been working with teachers and promoting family equality, as well as parents from rainbow families whose kids are in school and those, who are still have a few years ahead before their children go to school. We shared experiences from different environments, countries and different types of schools. The activists and educators spoke about tools and materials which can be helpful and debated on a successful implementation of these. The parents spoke about their strategies in school, relationships with teachers and the coping of kids; interestingly, the same family can have quite different experiences with the same strategy in the case of each child.

The workshop was in our opinion valuable, as we managed to exchange experiences, and also addresses for further contact. We all agreed that what is beneficial and necessary in improving dealing with heteronormativity in schools, are efficient and enforced school policies, inclusive curricula and appropriate training. In this task, it seems, the parents will remain the educators of teachers for quite some more time.

Workshop 2

Dr. Malena Gustavson, Dr. Irina Schmitt, Zentrum für Gender Studies,
Universität Lund

Ist queer eine kulturelle Kompetenz?

With this workshop, we initiated a discussion about the competences children and young people with LGBTQ parents might have about inclusion and exclusion based on homophobia and transphobia. This also led to the question as to how LGBTQ communities recognize these children as part of the communities – and if these children want to be part of these communities in the first place. There was also a discussion on the terminology queer and if queer could ever imply practices of being accepted within a heteronormative space such as school and whether this was the task of queer as activism. With the idea of queer as a cultural competence, we reflected on the Swedish part of the study presented at the conference, where we found that the children and young people participating in the study had a clear analysis of heteronormative patterns and homophobia at their own schools.

There were ca. 40 participants in the workshop, and the workshop languages were English and signed interpretations in German.

The workshop opened with a plenary discussion about the idea of queer competence, with Karin Zetterqvist Nelson, Anna Malmquist, Malena Gustavson and Irina Schmitt.

The main focus of the workshop was on audience based discussions. The participants were organized in smaller discussion groups that each discussed a theme chosen by the coordinators. Questions suggested for discussion were:

- What's culturally queer for you? What's the specifics? And limitations? Discuss a few things a person would know or have experiences of to be queerly informed.
- How could we make use of queer competences in schools? Elsewhere? Is this a useful concept to link to ongoing anti-homophobia and anti-transphobia work?

All in all, the participants were deeply engaged in the discussion on the term queer competence. Beside reflections on radicalism there were a number of nuanced discussions of participants' own experiences of school and parents' experiences of being a rainbow family in school. Participants were both activists and parents and some of them both, some participants were studying to become teachers. Clearly, there was an interest in discussing the meaning of queer and if there was a need to expand on existing schools of critical pedagogy.

Despite critiques that queer theorizing has lost its edge, participants reflected on a need to vocalize and critique family norms in schools, and found the vocabulary of queer theory and the idea of a queer competence useful. At the same time, participants were clear that they wanted to avoid fixing queer competences to certain bodies and experience. While the workshop was meant for open debate rather than to create unified results, there was a clear interest expressed by the parents in the group to highlight their children's experiences.

Workshop 3

Uli Streib-Brzič, Christiane Quadflieg, Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien (ZtG), Humboldt-Universität zu Berlin

„Ich habe kein Problem damit!“ Strategien zum Umgang mit De- Normalisierung

Die Aussage „kein Problem damit“ als Normalisierungs-Strategie rekapitulieren

Der Workshop-Titel ruft bewusst unterschiedliche Perspektiven auf. Die Strategie der Normalisierung wird von unterschiedlichen Akteur_innen im Feld Schule eingesetzt: sowohl von Kindern und Jugendlichen aus LGBT*Familien – wie die Studie bestätigt hat – zum anderen von Pädagog_innen, die sich an Heterosexualität als Strukturelement orientieren.

Wie unterschiedlich die Narrative der Kinder gelesen und interpretiert werden können, haben wir in der Studie ausgeführt:

„Mit dem Statement „kein Problem damit“ zu haben, leiten viele Kinder und Jugendliche das Gespräch ein. Manche nennen diese Phrase auch als eine erste Antwort auf die Frage, was sie zur Teilnahme an der Studie motiviert hat. Dieses Statement transportiert verschiedene Subtexte. Es kann gehört werden,

- *als Aussage „kein Problem damit“ zu haben, im sozialen Umfeld, z.B. der Schule, über die LGBT*-Identifizierung der Eltern zu sprechen,*
- *als Botschaft an die Interviewerin, es unproblematisch zu finden, in einem (halb)-öffentlichen Rahmen (Anonymisierung) über ihre Familiensituation zu sprechen,*
- *als Versicherung, selbst mit der LGBT*-Identifizierung der Eltern kein Problem zu haben.*

Die im Verlauf der Interviews von allen Kindern dargelegten diversen Strategien im Umgang mit De-Normalisierung legen den strategischen Charakter der Aussage „ich habe kein Problem damit“ nahe. „Kein Problem damit“ zu haben signalisiert gleichzeitig Loyalität gegenüber den Eltern und /oder den Interviewer_innen, die als Teil eines LGBT- Zusammenhangs identifiziert werden. Es kann auch als Beruhigung bezogen auf die Befürchtungen der Erwachsenen, die Kinder könnten ausgegrenzt werden und/oder die Kinder könnten die LGBT*-Identifizierung ihrer Eltern ablehnen, gelesen werden. Für beides lassen sich Hinweise in den Aussagen der Kinder finden.*

Wenn die befragten Kinder mit der Phrase „kein Problem damit“ zu haben, den Beginn des Interviews markieren, könnte dies auch als Angebot an die Interviewerin gedeutet werden, die in

ihrem Alltag häufig als belästigend empfundene ‚Be-Fragerei‘ abzukürzen, das Thema als eher unwichtig zu erklären und damit unsichtbar sein bzw. werden zu lassen. Damit wäre ein Bezug auf eine Funktionsweise der Normalisierung aufgerufen, die sich bei heterosexuell identifizierten Personen findet, wenn diese sich mit dem Thema konfrontiert sehen. Das häufig deklarierte „ich habe kein Problem damit“, ließe sich fortführen als: „ich habe kein Problem damit, wenn du mich damit in Ruhe lässt“, „...wenn du kein Problem daraus machst“, „...wenn du nichts von mir verlangst“, „...wenn du nicht von mir erwartest, dass mich das interessieren sollte“, „...wenn es kein Thema ist“. Was als nicht problematisch deklariert wird, muss nicht ge- und besprochen werden.

Hier enthält das ‚Normalisierungsangebot‘ den Effekt des ‚Unsichtbar-Gemacht-Werden‘. Gleichzeitig ist die Aussage „kein Problem damit“ insbesondere unter Jugendlichen, aber auch bei Erwachsenen eine gängige Formel. „Kein Problem (damit)“ zu haben, vermittelt Handlungsfähigkeit (agency) und Autonomie, sichert De-Viktimisierung, bietet sich als Pose von Souveränität und Coolness dar und kann den Effekt von Selbstbeschwörung und Empowerment haben. Nicht zuletzt drückt sich darin möglicherweise ein Wunsch nach einer Abwesenheit von Problemen aus.“¹⁰

Diese Lesarten können gleichzeitig als ‚Reframing-Technik‘ betrachtet werden. Reframing ist eine der Grundtechniken der systemischen Therapie und Beratung. Sie besagt, dass jedes Verhalten seine Bewertung durch den jeweiligen Kontext, in dem es auftritt und bemerkt wird, erfährt. Wenn der Rahmen (= frame) verändert wird (= re-framing), verändert sich auch die Bedeutung. Diese Technik haben wir in etwas modifizierter Form in dem Workshop als kreative interaktive Methode angeboten.

Durchführung des Workshops

An dem Workshop nahmen ca. 40 Personen teil – eine große Gruppe für einen relativ kleinen Raum.

Initiiert wurde die Reflektion zur Frage „Wer hat alles „k/ein Problem damit, das Thema ‚Normalität‘ kritisch zu befragen bzw. LGBT*-Lebens- und Familienformen im Unterricht zum Thema zu machen“ und wie könnten entsprechende „Lösungsschritte“ aussehen.

Ganz konkret griff der Workshop die Frage auf, die nach der Präsentation des pädagogischen Materials am Vormittag angesprochen wurde, nämlich die Frage, wie es gelingen kann, das pädagogische Material zum Thema LGBT* im Unterricht tatsächlich zu verankern, wie bei Pädagog_innen Lust und Neugier geweckt werden könnte, das Thema einzubeziehen und wie auch entsprechende Ängste und Befürchtungen, die möglicherweise eine Rolle spielen, aufgegriffen werden können.

¹⁰ Streib-Brzič, Uli & Christiane Quadflieg (Hg.) 2011: School is out?! Vergleichende Studie ‚Erfahrungen von Kindern aus Regenbogenfamilien in der Schule‘ durchgeführt in Deutschland, Slowenien und Schweden. Teilstudie Deutschland. Berlin: Humboldt Universität zu Berlin

Methodisches Vorgehen in zwei Teilen

Teil I

„Ich setze das Material lieber nicht/ganz sicher nicht in meinem Unterricht ein, weil“

Die Teilnehmer_innen wurden dazu eingeladen, gemeinsam mit ihrer unmittelbaren Sitznachbar_in zu überlegen, welche guten (!) Gründe Pädagog_innen anführen (könnten), nicht mit dem Material zu arbeiten. Die einzelnen Bedenken sollten auf Metaplankarten notiert werden.

Die Technik des Reframings wurde an einem Beispiel verdeutlicht:

„Als Bayern-München-Fan gerate ich in den Fanblock von Hertha BSC. Ich habe sehr gute Gründe, meiner Lust, „mein“ Bayern-Team lauthals anzufeuern, zu widerstehen. Konkret befürchte ich Ärger, weil sich die Hertha-Fans in meiner Nähe provoziert fühlen könnten, ich habe Angst, verbal oder körperlich angegriffen zu werden, lächerlich zu wirken, etc.pp.

Nun gehen wir aber einen Schritt weiter und fragen: „Nur einmal angenommen, ich würde es dennoch wagen, das Bayern-Team anzufeuern, welche positiven, überraschenden, unerwarteten Effekte könnte ich erleben?“

„Reframt“ werden hier die oben angenommenen negativen Erwartungen durch die Aufforderung, „einmal anders als gewohnt“ hinzuschauen, d.h. den eigenen Interpretationsrahmen zu verlassen. Besonders wirkungsvoll ist das Reframing, wenn Kreativität und Verspieltheit aufgerufen werden, weil dann Lust und Leichtigkeit das Geschehen bestimmen. So wurden mit Bezug auf die Bayern-München-Fan-Situation folgende alternativen positiven Erfahrungen angeboten:

ich initiere damit einen Moment der Stille; ich schaffe mir eine Übungssituation für eine deeskalierende Intervention; andere um mich herum geben sich auch als Bayern-Fans zu erkennen; ich werde für die mutige Aktion bewundert; es ist ein Stress-Test bzw. Survivaltraining; ich könnte es zum Anlass nehmen, meinen Fan-Status nochmal zu überdenken.

Teil II

Es wurden ‚REFRAMING-AGENTUREN‘ initiiert. Dazu bildeten die Teilnehmer_innen fünf Gruppen à 8-10 Personen. Aufgabe dieser Agenturen war es, sich aus den vorher gesammelten ‚guten Gründen‘ der Pädagog_innen, einige auszuwählen und sie zu ‚reframen‘.

Hierzu wurde der Satz angeboten:

„einmal angenommen, ich würde das Material (trotzdem) einsetzen, welche positiven/überraschenden Effekte könnten damit verbunden sein...“

Im Anschluss daran stellte jede Agentur ihre Ergebnisse vor.
Diese sind wie auch die zuerst gesammelten „guten Gründe“ im Folgenden dokumentiert¹¹.

Teil I

Die ‚guten Gründe‘ der Pädagog_innen, das LGBT*-Material nicht einzusetzen

„Ich setze das Material lieber nicht/ganz sicher nicht in meinem Unterricht ein, weil ...“

1. es nicht zwingend im Lehrplan und in den Schulbüchern steht

- ... wann sollen wir das denn noch machen
- ... ich das in meiner bayrischen katholischen Glaubensschule auch mit Schulgesetz nicht machen muss
- ... es der Lehrplan nicht vorsieht
- ... ich keine Zeit habe
- ... es ein Extra-Thema ist, das sich nicht einbinden lässt
- ... wir genug andere wichtige Themen zu bearbeiten haben
- ... andere Themen wichtiger sind
- ... man als erstes das Thema im Team aufgreifen müsste, als Grundvoraussetzung für die Arbeit am Thema mit den Kindern
- ... es doch im Moment hier kein Thema ist
- ... es dafür doch spezielle Einrichtungen gibt
- ... ich nicht weiß, was die Schulleitung dazu sagt!
- ... es nur auf dem Mist des schwulen Bürgermeisters gewachsen ist

2. ... da erst die Eltern gefragt werden müssen

- ... die Eltern das nicht wollen (Religion)
- ... die Eltern Indoktrination wittern
- ... ich keine Lust auf Stress mit den „normalen“ Eltern habe
- ... ich dieses Thema erst mit den Eltern diskutieren muss (und die haben andere Sorgen)
- ... die Eltern nicht möchten, dass ihre Kinder so etwas lernen
- ... ich negative Reaktionen der Eltern befürchte

3. ... das die Kinder/Klasse überfordert

- ... ich 98% Schüler_innen mit Migrationshintergrund habe
- ... ich viele muslimische Kinder habe
- ... es mir schon so nicht gelingt eine sichere Atmosphäre in der Klasse herzustellen, wie kann ich da so ein sensibles Thema behandeln?
- ... ich unsicher bin, ob die Klasse mitmacht
- ... es die Kinder in ihrer sexuellen Identitätssuche verwirrt
- ... die Kinder noch zu jung dafür sind

¹¹ Auf Wunsch der TeilnehmerInnen_innen ist die Auflistung vollständig.

Die vorgenommene Systematisierung soll einer besseren Übersichtlichkeit dienen.

- ... die Kinder es nicht selbst entwickelt haben

4. ... ich dafür nicht ausgebildet bin

- ... mir keine Beispiele zu einfallen, ich bin ja normal
- ... ich über das Thema zu wenig weiß
- ... das Medium (Comics) für ungeeignet halte
- ... ich als Lehrende_r zu wenig Vorwissen habe (fehlende Ausbildung)
- ... ich mich überfordert fühle
- ... mir Material fehlt (Sachsen)
- ... ich diese Lebensform persönlich nicht kenne
- ... ich das Material in der Form nicht für ausreichend halte
- ... ich selbst nicht die nötige Kompetenz besitze
- ... mir der persönliche Bezug fehlt (auch wenn ich es theoretisch für wichtig halte)
- ... ich nicht weiß, wie ich mit Vorurteilen umgehen soll
- ... es nicht zu meinem Unterrichtsfach passt
-

5. ... sich der Druck erhöht, mich selbst zu ‚outen‘

- ... ich etwas losstrete, was ich nicht auffangen kann
- ... es suggeriert, dass ich ebenfalls lesbisch bzw. schwul bin
- ... dann alle denken, ich wäre selbst homosexuell
- ... ich die Regenbogenkinder in meiner Klasse nicht „zwangouten“ will
- ... das Thema dann auf mich persönlich bezogen wird
- ... ich mich u.U. dann ‚outen‘ müsste
- ... ich dann selbst für LGBT* gehalten werde
- ... ich die Kinder, die es betrifft NICHT ‚outen‘ will
- ... ich Angst habe, selbst als lesbisch oder schwul zu gelten

6. ... es mir peinlich ist

- ... ich unsicher bin und prüde
- ... mir das zu peinlich/unangenehm ist
- ... mir das Thema sehr, sehr unangenehm ist
- ... ich Angst habe, sich mit sich selbst auseinandersetzen zu müssen
- ... ich das Thema lieber etwas wegschiebe
- ... ich mich davor fürchte, Fragen zu Homosexualität beantworten zu müssen

7. ...es ein Randgruppen-Thema ist

- ... es wichtigeres gibt
- ... ich nicht weiß, was das bringen soll
- ... es ja nur so wenige Personen betrifft; das nur wenige betrifft
- ... es so etwas an unserer Schule nicht gibt
- ... es Homophobie an meiner Schule nicht gibt
- ... es für unsere Schüler_innen nicht wichtig ist
- ... ich keine Notwendigkeit sehe, weil es eh nicht viele gibt
- ... meine Klasse/Schule das nicht betrifft
- ... es in Berlin gar kein Thema mehr ist

8. ...das doch Privatsache ist

- ... Familie Privatsache ist
- ... das Privatsache ist
- ... sich heterosexuelle Schüler_innen hier auch nicht offen küssen dürfen
- ... wir doch schon einen schwulen Bürgermeister haben (d.h. es ist doch alles kein Problem mehr)
- ... es kein Thema in der Schule ist (Privatsache)

9. ... ich es nicht gut heiÙe

- ... es nicht meinem Bild von Familie entspricht
- ... ich das nicht normal finde
- ... das Material meinen ethisch/moralischen Überzeugungen widerspricht
- ... ich mit dem Thema nichts zu tun haben möchte

Teil II

Die Ergebnisse der ‚Reframing-Agenturen‘*

*die in den Agenturen entwickelten möglichen alternativen Erfahrungen sind *kursiv* dargestellt

„Einmal angenommen, ich würde das Material (trotzdem) einsetzen, welche positiven/überraschenden Effekte könnten damit verbunden sein?“

... weil das dieses Jahr gar nicht thematisch passt/...weil es eins von vielen Themen ist

- ***Es handelt sich nicht um ein Thema, sondern um eine fortwährende Haltung***
- ***Es ist kein Thema, sondern eine Frage der Gestaltung der Materialien***

... weil Gewaltprävention dringlicher ist

- ***Es ist aktive Gewaltprävention! Weil ein respektvoller Umgang, Offenheit gefördert wird***

... weil ich Diskussionen mit „all den Eltern“ befürchte

- ***Thema für Elternabend unter Diversity-Aspekten***
- ***Solidarisierung***
- ***Als anderes Thema fassen: vielfältige Lebensweisen, Liebe, Vertrauen, Verantwortung***

... weil ich das Material nicht einsetzen würde, bevor ich mit den Eltern gesprochen habe

- ***Thema wird in seiner Wichtigkeit gestärkt (aber keine Sonderposition mehr)***

- **Schule wird von „Lehranstalt“ zum Forum zur Diskussion aktueller Themen**
- **Stärkung eigener Positionen**
- **Kompetenzsteigerung (eigene; als Ansprechpartner)**
- **Zivilcourage**
- **Begeisterung der Eltern**

... weil das die Klasse überfordert

- **Fördern durch Fordern**
- **Mehr Vertrauen zwischen Lehrer_in und Schüler_innen**

...weil die Kinder dann verunsichert sind und die Orientierung verlieren

- **Druck wird vom Schüler genommen, etwas verschweigen/verheimlichen zu müssen**
- **Horizontenerweiterung für Schüler_innen, Lehrer_innen und Eltern**
- **Schüler_innen sollen die Orientierung verlieren**

... weil ich die Kinder nicht verunsichern will

- **Die Kinder erstarken!**

... weil ich mich unsicher fühle, Angst etwas falsch zu machen, Angst moralisch aufzutreten, Angst etwas überzustülpen

- **„Das Kind hat einen Namen“, Klarheit bringt Sicherheit**
- **Ich kann über meinen Tellerrand hinausschauen und Neues erfahren**
- **Ein spielerischer Umgang mit den Bildern/Vorurteilen kann positiv genutzt werden**

... weil ich Angst vor (Selbst)-Outing habe, ich lande in Schublade, es ist zu nah an meiner Realität, weil ich mich nicht selber als Lesbe outen will

- **Persönliche Begegnungen**
- **Andere outen sich auch**
- **Bewunderung für den Mut**
- **Lesbisches Leben als ein Merkmal der Person**
- **Man muss sich nicht mehr verstecken**

... weil wir keine schwulen/lesbischen Schüler_innen haben

- **Es outen sich Schüler und Schülerinnen**
- **Diskussionsanregung**
- **Lehrer_in ist „cool“ (Steigerung im Ansehen bei Schüler/innen)**
- **Begreift /lernt das es gesell. Thema ist (nicht nur bei Betroffenen)**

... weil das totaler Unsinn ist

- **Erweiterung eigenen Denkens**

- **Horizontenerweiterung (von Schüler_innen)**
- **kann Angst abbauen, sich mit solchen Themen zu beschäftigen**

... weil es meiner eigenen religiösen Überzeugung widerspricht

- **Religion und Homosexualität schließen sich nicht aus: externe Hilfe (z.B. HuK _
Homosexuelle und Kirche e.V.)**

Abschlussrunde: Viele der Teilnehmer_innen begrüßten das Reframing-Verfahren als einen hilfreichen Zugang, sich mit den unterschiedlichen Facetten und der Komplexität der Thematik auseinanderzusetzen und sich dabei im Ausprobieren, Einnehmen und Nachspüren dafür zu öffnen, sich mit den verschiedenen Perspektiven konstruktiv auseinanderzusetzen.