

# Inhaltsverzeichnis

<b>Einführung in eine behinderungsspezifische Sexualpädagogik</b> . . . . .	6
<b>Behinderungsspezifische Unterrichtsthemen im Überblick</b> . . . . .	12
<b>Entwurf für ein Spiralcurriculum</b> . . . . .	14
<b>Einstiege in das Thema Sexualerziehung</b> . . . . .	18
<b>Zum Aufbau der Materialbausteine</b> . . . . .	19
<b>Sexualerziehung bei Schülern mit schwerster Behinderung</b> . . . . .	21
<b>Mein Körper, Behinderung und Sexualität</b> . . . . .	26
Einführung . . . . .	26
L1: Angebot für geschlechtshomogene Gruppen – Was ist mit mir denn los ...?! . . . . .	30
L2: Pflegeprodukte in der Pubertät . . . . .	31
L3: Für Mädchen – Ganz viel Neues in der Pubertät? . . . . .	32
L4: Für Jungen – Ganz viel Neues in der Pubertät? . . . . .	33
L5: Für Mädchen und Jungen – Wir stylen und verändern uns! . . . . .	34
L6: Personenlandkarte: „Das bin ich!“ . . . . .	35
L7: Das lasse ich mir nicht gefallen! . . . . .	36
L8: Wir tun uns gut – wir fühlen uns gut! . . . . .	37
L9: Angebot für Mädchen – Der erste Besuch beim Frauenarzt, Teil 1 . . . . .	38
L10: Angebot für Mädchen – Der erste Besuch beim Frauenarzt, Teil 2 . . . . .	39
L11: Angebot für Mädchen – Der erste Besuch beim Frauenarzt, Teil 3 . . . . .	40
L12: Einzelangebot – Selbstbefriedigung – nicht immer und überall . . . . .	41
<b>Ich als Junge/Mann oder als Mädchen/Frau mit Behinderung</b> . . . . .	42
Einführung . . . . .	42
L1: Männerbilder/Frauenbilder . . . . .	47
L2: Männersachen/Frauensachen, Teil I . . . . .	48
L3: Männersachen/Frauensachen, Teil II . . . . .	49
L4: Angebot für geschlechtshomogene Gruppen – Ich bin schön und bewundernswert! . . . . .	50
L5: Vor-Bilder: „So will ich einmal werden ...“ . . . . .	51
L6: Vor-Bilder: Phil Hubbe – ein mögliches Vorbild? . . . . .	52
L7: Allison Lapper: „Die komischen Typen von der komischen Schule“ . . . . .	53
L8: Fredi Saal: „Ich bin ein gelernter Behinderter!“ . . . . .	54
L9: Als Mann/Frau mit Behinderung abgelehnt/angenommen werden . . . . .	55
L10: Positive Partnerschaftsberichte – eine Vorlesestunde . . . . .	56
<b>Meine Beziehungen, Behinderung und Sexualität</b> . . . . .	57
Einführung . . . . .	57
L1: Nähe und Distanz, Teil I: Überlegungen zum eigenen Verhalten . . . . .	62
L2: Nähe und Distanz, Teil II: Was ist angemessen für Jugendliche? . . . . .	63
L3: Gemeinsamkeiten und Unterschiede . . . . .	64
L4: Wie und wo lerne ich jemanden kennen? . . . . .	65
L5: Möglichkeiten des Kennenlernens in der Umgebung . . . . .	66
L6: Erstellen einer Foto-Love-Story . . . . .	67
L7: Wie schreibe ich Kontaktanzeigen? . . . . .	68
L8: Was bietet das Internet? . . . . .	69
L9: Verliebt in Betreuungspersonen . . . . .	70

<b>Von Schülern für Schüler: Foto-Love-Story</b> .....	71
Einführung .....	71
<i>Foto-Love-Story: Claire und Pepe</i> .....	72
L1: Verliebtsein, Teile 1 und 2 .....	72
L2: Wie sage ich es dem anderen? .....	74
L3: Liebenswert trotz Behinderung? .....	75
L4: „Blöde Bemerkungen“ von anderen .....	76
 <i>Foto-Love-Story: Liebe trotz(t) Handicap</i> .....	 77
L5: Traumtypen .....	77
L6: Schön machen für den anderen .....	78
L7: Erstes Treffen .....	79
L8: Wenn zwei den gleichen wollen ... ..	80
L9: Liebeskummer .....	81
 <i>Foto-Love-Story: Liebe auf dem Pausenhof</i> .....	 82
L10: „Passende“ Partner .....	82
L11: Mutig ansprechen .....	83
L12: Das Herz des anderen gewinnen .....	84
 <i>Foto-Love-Story: Liebe mit Hindernissen</i> .....	 85
L13: Die Chatbekanntschaft .....	85
L14: Missglücktes Treffen – was tun? .....	86
L15: Neuanfang .....	87
 <b>Pflege erleben und gestalten</b> .....	 88
Einführung .....	88
L1: Pflegesituationen erheben .....	93
L2: Wünsche an die Pflege .....	94
L3: Unzufriedenheit mit der Pflege – Beispielgeschichten .....	95
L4: Unzufriedenheit mit der Pflege – meine Wünsche .....	96
L5: Wünsche an die Pflege – wie sage ich es? .....	97
L6: Frischer Wind im Pflegeraum .....	98
L7: Individualangebot – Pflegebewertung .....	99
 <b>Schwul oder lesbisch mit Behinderung</b> .....	 100
Einführung .....	100
L1: Homosexualität – erster Erfahrungsaustausch/Annäherung .....	103
L2: „Igitt, der ist ja schwul!“ – Vorurteile gegenüber Schwulen und Lesben .....	104
L3: Coming-out .....	105
L4: Beratungsstellen können helfen! .....	106
L5: Schwul und behindert – doppelt schlimm? .....	107
L6: Individuelle Problemlagen – das Expertenteam berät! .....	108

<b>Ich als Sohn/Tochter mit Behinderung</b> .....	109
Einführung .....	109
L1: Meine Familie .....	113
L2: Wir feiern ein Familienfest .....	114
L3: Familiäre Beziehungen verändern sich, wenn man älter wird .....	115
L4: Manchmal würde ich gerne auf eure Hilfe verzichten! .....	116
L5: Meine Familie und ihre Bedeutung für mich .....	117
L6: Mich wem möchte ich leben? .....	118
L7: Lebenswege gestalten I: Rückblick .....	119
L8: Lebenswege gestalten II: Meine Fragen .....	120
L9: Lebenswege gestalten III: Meine Wünsche .....	121
L10: Lebenswege gestalten IV: Meine Träume .....	122
<b>Ich als Vater/Mutter mit Behinderung</b> .....	123
Einführung .....	123
L1: Eltern sein mit Behinderung – eine Annäherung .....	127
L2: Eltern sein mit Behinderung – Barrieren .....	128
L3: Kinder-Träume .....	129
L4: Eltern werden ist nicht schwer – Eltern sein dagegen sehr? Angebot I .....	130
L5: Eltern werden ist nicht schwer – Eltern sein dagegen sehr? Angebot II .....	131
L6: Rund ums Thema „Elternschaft“ .....	132
L7: Woher bekomme ich Hilfe? – Selbsthilfegruppen, Beratungsstellen & Co. ....	133
L8: Wie entstehen Behinderungen? – Verhalten in der Schwangerschaft .....	134
L9: Pränataldiagnostik: „Hätte ich mich abgetrieben?“ – Teil I .....	135
L10: Pränataldiagnostik: „Hätte ich mich abgetrieben?“ – Teil II .....	136

VORSCHAU

## KiS: Kompetente, integrierende Sexualpädagogik

Allen an der Sexualerziehung Beteiligten wird diese Aufgabe erleichtert, wenn ein umfassendes Verständnis von Sexualerziehung zugrunde gelegt wird. In dem Forschungsprojekt „KiSS“ (Kompetente, integrierende Sexualpädagogik für Menschen mit körperlicher Schädigung an der Förderschule) wurde ein Ansatz der Sexualerziehung an zwei Projektschulen erprobt, der durch die Kompetenzerweiterung aller Beteiligten versucht hat, ein breites und gut fundiertes Angebot für die Jugendlichen zu realisieren. Das hier vorliegende Material inklusive des Spiralcurriculums ist Ergebnis des Projektes. Weiterhin wurde in den Schulen Folgendes realisiert:

- Kompetenzerweiterung aller Mitarbeiter durch verschiedene, auf die Bedarfe der jeweiligen Berufsgruppen zugeschnittene Fortbildungsangebote
- Kompetenzerweiterung der Erziehungsberechtigten durch Elterninformationsabende zu verschiedenen Themen rund um die Sexualerziehung
- Netzbildung vor Ort mit Beratungsstellen, Ärzten und Selbsthilfeverbänden
- Unterstützung und Begleitung der Arbeit einer Fachkonferenz Sexualpädagogik bei der Umsetzung des Ansatzes an der Schule

Auch wenn diese Umsetzung als gesamtschulischer Ansatz zunächst viele Ressourcen beansprucht, kann langfristig die Situation der Schüler und aller Beteiligten verbessert werden. Schulentwicklungsarbeit ist in diesem Bereich nötig, aber auch möglich!

## Literatur

- Diehl, U. (2001): Einstellung der Eltern zur Sexualität ihres körper- oder mehrfachbehinderten Kindes. In: BzGA (Hrsg.): Sexualität und Behinderung. Forum Sexualaufklärung und Familienplanung. Heft 2/3, 16–19
- Eggl, U. (2002): Meinen Körper vom Zustand des Neutrums befreien. In: Wießner, P. (Hrsg.): Leben mit Behinderung – Leben mit HIV und AIDS: eine Annäherung. Berlin, Dt. Aids-Hilfe, 99–103
- Fend, H. (2003): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. Opladen: Leske+Budrich
- Fries, A. (2005): Einstellung und Verhalten gegenüber körperbehinderten Menschen – aus der Sicht und im Erleben der Betroffenen. Oberhausen: Athena
- Kultusministerkonferenz (1998): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung. Bonn: Eigenverlag
- Kultusministerkonferenz (1998): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Bonn: Eigenverlag
- Leue-Käding, S. (2004): Sexualität und Partnerschaft bei Jugendlichen mit einer geistigen Behinderung. Probleme und Möglichkeiten der Enttabuisierung. Heidelberg: Winter
- Markowetz, R. (2000): Identitätsentwicklung und Pubertät – über den Umgang mit Krisen und identitätsrelevanten Erfahrungen von Jugendlichen mit einer Behinderung. In: Behindertenpädagogik 39, Heft 2, 136–174
- Ortland, B. (2006): Die eigene Behinderung im Fokus. Theoretische Fundierungen und Wege der unterrichtlichen Auseinandersetzung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Ortland, B. (2008): Behinderung und Sexualität. Grundlagen einer behinderungsspezifischen Sexualpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer
- Sielert, U. (2005): Einführung in die Sexualpädagogik. Weinheim: Beltz
- Stöppler, R., Albeke, K. (2006): Geistig behindert, ein Thema für geistig Behinderte? – Perspektiven und Probleme der unterrichtlichen Auseinandersetzung. In: Ortland, B.: Die eigene Behinderung im Fokus. Theoretische Fundierungen und Wege der unterrichtlichen Auseinandersetzung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 54–67



# Entwurf für ein Spiralcurriculum

netzwerk  
lernen

Der vorliegende Entwurf sollte auch als ein solcher betrachtet werden. Er kann als Grundlage für eine schulinterne Diskussion verwendet werden, die darin mündet, dass das Kollegium ausgerichtet an der eigenen Schülerschaft und den Rahmenvorgaben der einzelnen Bundesländer ein schulinternes Spiralcurriculum zur Sexualerziehung entwirft. Grundlage für diesen Entwurf sind die Themenbereiche der Richtlinien zur Sexualerziehung des Landes NRW. Der Entwurf hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Zuordnung der Themen zu den Richtlinienbereichen für die **Unterstufe/ Primarstufe**

Körper und Sexualität	Geschlechterrollen	
<p>Ich und mein Körper: Aussehen, Wertschätzungen durch mich und andere</p> <p>Zeugung, Schwangerschaft und Geburt: Heranwachsend bis heute</p> <p>Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen: Körperbau</p> <p>Körperpflege: Pflegehilfsmittel, Unterstützung bei der Pflege</p> <p>Körpersprache und Ausdruck von Gefühlen</p>	<p>Typisch Mädchen/Typisch Junge</p> <p>Typisch Mama, Typisch Papa</p> <p>Traumidentitäten (verkleiden)</p>	
Beziehungen und Sexualität	Familie und andere Formen des Zusammenlebens	Sexueller Missbrauch und sexuelle Gewalt
<p>Freundschaft: Aktivitäten, Wertschätzungen pos. und neg. Aspekte</p> <p>Abgrenzen von Gefühlen – Primärgefühle</p> <p>Formen von Nähe und Distanz</p>	<p>Das ist meine Familie</p> <p>Adoptiveltern/Pflegeeltern/Patchwork-Familien/ Heim/betreute Wohngemeinschaften</p>	<p>„Nein-Sagen“ – mein Körper gehört mir!</p> <p>angenehme und unangenehme Gefühle</p>

# Einstiege in das Thema Sexualerziehung

Zu Beginn einer Unterrichtsreihe, eines Projekts oder Vorhabens zum Themenbereich der Sexualerziehung bieten sich offenere Stunden an, in denen man sich gemeinsam dem breiten Themenspektrum nähert und so als Lehrkraft auch die Offenheit signalisiert, die Themenwünsche der Schüler aufzunehmen. Allen gemeinsam gelingt so ein sanfter Einstieg ins Thema.

An dieser Stelle sollen zwei Möglichkeiten vorgestellt werden, wie solche Einstiege in einer Gruppe gestaltet werden können. Da für manche Vorschläge einige Materialien gesammelt werden müssen, bietet sich eine längerfristige Planung an, ggf. auch eine Absprache mit Kollegen, um die Arbeit zu verteilen und so zu erleichtern.

Ansonsten bieten die einzelnen Bausteine jeweils Lernangebote an, über die die Einstiege in das spezielle Thema möglich sind.

## Einstieg über einen Fühlsack/eine Fühlkiste

Es wird ein größerer Stoffbeutel oder eine größere Kiste benötigt, die optisch möglichst schön gestaltet sein sollte. Der Fühlsack könnte aus rotem weichem Stoff sein, die Kiste ggf. mit rotem Papier oder Herzchen beklebt.

Folgendes kann sich darin z.B. verbergen und für die Schüler dann Anlass zu ersten Gesprächen zum Thema sein:

Herz aus Pappe oder Stoff, Liebesbrief, Ring, Hochzeitsfoto, CD mit Liebesliedern (z.B. Kuschelrock), Stoffrose, Liebesfilm (Video/DVD), Kondom, Slipeinlage/Binde, Nagellack, Buch mit einer Liebesgeschichte, Lippenstift, Schnuller ...

Die Schüler werden nun aufgefordert, sich aus dem Sack oder der Kiste verdeckt oder offen einen Gegenstand auszuwählen und diesen hinterher vorzustellen. Bei einer bewussten und offenen Auswahl können die Schüler hinterher erklären, warum sie gerade den Gegenstand ausgewählt haben und was sie damit verbinden. Bei einer zufälligen Auswahl können die Schüler frei assoziieren, was dieser Gegenstand wohl mit dem Thema zu tun haben könnte.

Aus diesem Einstieg kann gemeinsam abgeleitet werden, welche Themen die Schüler in der nächsten Zeit gerne im Unterricht thematisiert haben wollen bzw. welche Fragen sie haben.

Wenn die Schüler in der Lage sind zu schreiben, kann die Sammlung der Fragen auch geheim erfolgen, indem alle Schüler ihre Fragen aufschreiben, sie von der Lehrkraft eingesammelt und dann vorgelesen werden. Gemeinsam kann entschieden werden, welche Inhalte ggf. in geschlechtshomogenen Gruppen behandelt werden.

## Einstieg über Bilder

Längerfristig sollte eine Sammlung verschiedenster Bilder aus Zeitschriften, Reklame etc. angelegt werden, die sich rund um das Thema Sexualität, Körper, Liebe ... bewegen. Dies können Reklamebilder für Damen- oder Herrenunterwäsche, Abbildungen mit verliebten Paaren, Babybilder, romantische Landschaftsbilder, Frauen/Männer usw. sein. Ziel ist es, einen möglichst großen Fundus an verschiedenen Bildern zu haben, unter denen die Schüler auswählen können.

Die Bilder werden dazu für alle sichtbar ausgelegt und die Schüler wählen nun ein Bild für sich aus, das ihres Erachtens am besten zu dem vorgegebenen Thema passt. Dann stellen sie den anderen ihr Bild vor und begründen – wenn möglich – dessen Auswahl.

Diese Bildauswahl kann als Anlass genommen werden, um über die verschiedenen Aspekte wiederum zu einer gemeinsamen Themensammlung zu finden.

# Sexualerziehung bei Schülern mit schwerster Behinderung

Als Einstieg in das Thema der Sexualerziehung bei Schülern mit schwerster Behinderung möchte ich Sie zunächst bitten, sich auf eine Imaginationsübung einzulassen.

Lesen Sie zunächst den kurzen Text, schließen Sie danach die Augen und versuchen Sie, sich die Situation vorzustellen. Anschließend schreiben Sie Ihre Gedanken auf. Vielleicht haben Sie die Möglichkeit, dies gemeinsam mit Kollegen durchzuführen und sich anschließend darüber auszutauschen.

*Stellen Sie sich bitte vor, Sie hätten ein betagtes Alter erreicht. Sie haben vor kurzem einen Schlaganfall erlitten, sodass Sie halbseitig gelähmt sind und sich nicht mehr eindeutig über Lautsprache verständigen können. Sie wohnen in einer Einrichtung und werden dort versorgt.*

*Lassen Sie Ihr Leben dort vor Ihrem inneren Auge möglichst konkret entstehen. Stellen Sie sich vor, wie Sie den Tag verbringen, welche Kontakte Sie haben, wie das Essen und die Pflege bzw. der Toiletten-gang ablaufen.*

Schreiben Sie bitte anschließend auf:

- Folgendes möchte ich für mich in den Bereichen Pflege, Beziehung, Kommunikation und Alltagsgestaltung in der Situation auf **jeden Fall** erfüllt haben:
- Das lehne ich in dieser Situation ab. Das will ich auf **keinen Fall**:

Bei der Sammlung zu der antizipierten neuen Lebenssituation könnte Ihnen Folgendes deutlich geworden sein (beispielhafte Nennungen aus Fortbildungen):

Sie wünschen sich z.B.:

- einen respektvollen Umgang mit Ihrer Person, so dass Ihre Persönlichkeit geachtet wird
- dass Sie möglichst feste und verlässliche Bezugspersonen haben, die freundlich, vielleicht auch liebevoll mit Ihnen umgehen
- dass Ihre Eigenarten, Vorlieben, Abneigungen berücksichtigt werden
- dass man sich Zeit für Sie nimmt
- dass in Pflegesituationen Ihre Intimsphäre gewahrt bleibt
- dass Ihr Tagesablauf Ihrer gewohnten Struktur, d.h. Ihrem eigenen Rhythmus, angepasst wird
- dass Sie ein ausgewogenes Maß an Abwechslung, aber auch Ruhe und Entspannung erleben
- ...

Sie lehnen z.B. ab:

- dass Sie nur versorgt und abgefertigt werden (im Sinne von still, satt, sauber)
- dass man sich keine Zeit für Ihre individuellen Bedürfnisse nimmt
- dass Sie ständig wechselndes Personal ertragen müssen
- dass keine Rücksicht auf Ihre Intimsphäre und Ihr Schamgefühl genommen wird
- dass man nicht altersangemessen mit Ihnen umgeht, sondern in kindliche Sprache verfällt
- ...

Sie werden feststellen, dass Sie sehr deutlich benennen können, was Sie wollen bzw. nicht wollen. Sie werden ebenso die Befürchtung oder Angst in sich gespürt haben, dass die Realisierung dieser Wünsche von der Kommunikation mit und der Beziehung zu Ihren Bezugspersonen abhängt.

Diese persönliche Einstimmung sollte Ihnen eine Möglichkeit aufzeigen, sich der Lebenssituation der Kinder und Jugendlichen mit schwerster Behinderung zu nähern. Schwerste Behinderung soll in diesem Kapitel in Anlehnung an Fröhlich (2003) verstanden werden als eine komplexe Beeinträchtigung vieler Fähigkeiten, bei der in der Regel alle Erlebens- und Ausdrucksmöglichkeiten erheblich eingeschränkt oder verändert sind, sodass ein gegenseitiges Verstehen erheblich erschwert ist. Für diese Schüler sind Sie eine der Bezugspersonen, die für die Realisierung der Wünsche und Bedürfnisse der Jungen und Mädchen zuständig und verantwortlich sind.

# Mein Körper, Behinderung und Sexualität

## Fragen/Anregungen zur persönlichen Auseinandersetzung

- Welche Bedeutung hat mein Körper für mich? Steigert mein körperliches Wohlbefinden mein Selbstwertgefühl?
- Wie erlebe ich meinen eigenen Körper? Habe ich Änderungswünsche oder bin ich so zufrieden mit meinem Körper?
- Denke ich eher positiv oder eher negativ über meinen Körper? Welche Ursachen hat das? Wann erlebe ich meinen Körper positiv oder negativ?
- Vergleiche ich meinen Körper mit dem anderer?
- Mag ich es, wenn andere mich anschauen/berühren? Kann ich es genießen?
- Bin ich zufrieden mit meinem Aussehen?
- Schau ich mich gerne (entkleidet) an?
- Welche Erinnerungen habe ich an die Entwicklung meines Körpers?
- Wie habe ich die körperlichen Veränderungen meines Körpers in der Pubertät wahrgenommen?
- Wie viel Wert lege ich auf Körperpflege?
- Wie stehe ich zu Selbstbefriedigung?
- Berühre ich mich gerne?
- Wie gehe ich mit Berührungen durch meine Schüler um?
- Wie nah dürfen mir die Schüler kommen?
- Welche Bedeutung haben für mich körperliche Beeinträchtigungen?
- Habe ich Angst davor, einmal körperlich eingeschränkt zu sein (z. B. durch einen Unfall)?
- Wie bewerte ich die Körper meiner Schüler?
- Welche Bedeutung hat für meine Schüler wohl ihr Körper? Was vermute ich?
- Wie stark binde ich körperbetonte Angebote in meinen Unterricht ein?

## Einführung in das Thema


Eine große Entwicklungsaufgabe im Jugendalter besteht darin, den eigenen Körper in seinem Aussehen und seinen Möglichkeiten, aber auch in seiner Bewertung durch andere zu akzeptieren bzw., wie Fend (2003) es nennt, „den Körper bewohnen zu lernen“. Hier können sich für Jugendliche mit Behinderung Schwierigkeiten ergeben, die für Jugendliche mit Körperbehinderung zum Teil andere Schwierigkeiten sind als für Jugendliche, die vorrangig geistig behindert sind.

Diese Entwicklungsaufgabe wird in der Regel ausgelöst durch die körperlichen Veränderungen in der Pubertät, d.h. Längenwachstum, Schamhaarwachstum und Wachstum der äußeren Geschlechtsmerkmale, erste Menstruation (Menarche), erster Samenerguss (Ejakularche) sowie die stimmlichen Veränderungen vor allem bei Jungen.

Der Wahrnehmung der körperlichen Veränderungen folgt deren Bewertung durch die Jugendlichen selbst und durch ihre Umgebung. Dies geschieht bei den Jugendlichen in einem permanenten Prozess der Selbstbefragung. „Eine große implizite Frage der Pubertät richtet sich darauf, ob man ‚normal‘ sei, ob die beobachteten Entwicklungen in der Bandbreite der üblichen biologischen Entwicklungsprozesse liegen“ (Fend, 2003, 234).

Eine vorliegende Körperbehinderung kann diese Prozesse der Selbst- und Fremdbewertung für die Jugendlichen deutlich verändern, da ihnen ihr Körper weniger oder andere Möglichkeiten für bestimmte Aktivitäten lässt. Dabei ist jedoch nicht immer davon auszugehen, dass die Behinderung von den Jugendlichen als negativ bewertet wird. So berichtet z. B. Fredi Saal, ein Mann mit schwerer Körperbehinderung, dass er seine körperlichen Voraussetzungen als für sich normal bewertet, da er es nie anders kannte. „Da ich ‚so geboren‘ (mit einer körperlichen Schädigung, Anm. B.O.) wurde, wie andere vielleicht mit roten Haaren oder mit blauen Augen geboren wurden, habe ich mich niemals anders gefühlt, als andere Leute; als ganz und gar ‚normal‘. Doch diese anderen Leute erzählten mir immer wieder, ich sei ‚behindert‘, darum nicht normal – und das sei schlimm! Und als sie es mir lange genug erzählt hatten, glaubte ich es ihnen. Schließlich waren sie in der Mehrzahl!“ (Saal 1994, 28 f.).



<b>Veränderungen in der Pubertät</b>		<b>Mittelstufe</b>
--	---	--------------------

**L1: Was ist mit mir denn los...!? Angebot für geschlechtshomogene Gruppen**

**erforderliche Basiskompetenzen:**

verbal kommunizieren, einen vorgelesenen Text verstehen, Bilder zuordnen

**erweiterte Kompetenzen:**

schreiben, lesen

Die Klasse teilt sich zu Beginn in geschlechtshomogene Gruppen ein.

Als Einstieg in das Thema der pubertären Veränderungen und deren Bewertungen dienen die Texte von Lisa bzw. Sven. In beiden Gruppen sollten zunächst nur die Geschichten ausgewählt werden, die das eigene Geschlecht betreffen. Diese werden vorgelesen und im gemeinsamen Gespräch von den Schülern kommentiert.

Es werden anhand der Texte nun die pubertären Veränderungen für beide Geschlechter erarbeitet.

Leitfragen für das Unterrichtsgespräch:

Welche Veränderungen erleben Sven bzw. Lisa? (Hier können die entsprechenden Bilder eingesetzt werden, indem begleitend zum Unterrichtsgespräch die Veränderungen in einen Körperumriss geklebt werden)

Welche Veränderungen aus der Pubertät kennt ihr noch?

Welche Fragen habt ihr?

Diese werden gemeinsam gesammelt und z.B. auf ein Plakat geschrieben.

Sollten die Schüler noch viele offene Wissensfragen haben, so bietet es sich an, eine Themensammlung für die nächsten Unterrichtsstunden zu erstellen und diese anhand des Aufklärungsmaterials von Ehlers (2006) zu bearbeiten.

Nach der Sammlung wird noch einmal thematisiert, dass die beiden Geschichten unterschiedliche Ausgänge haben – eine positive und eine eher negative Bewertung der pubertären Veränderungen. Die Schüler sollen darüber nachdenken, warum es zu der einen bzw. der anderen Bewertung durch das Mädchen/den Jungen kommt. Dies kann Anlass für die Schüler sein, darüber ins Gespräch zu kommen, wie sie die Veränderungen an ihrem Körper bewerten.

Der Abschluss der Phase der geschlechtshomogenen Arbeit kann an dieser Stelle erfolgen. Alternativ können auch die Geschichten des anderen Geschlechts in gleicher Form erarbeitet werden oder es wird eine Sammlung von Fragen über das andere Geschlecht erstellt.


Die beiden Gruppen stellen sich gegenseitig die Ergebnisse vor.

**Differenzierung:**

Zur Ergänzung der schriftlichen Sammlung der pubertären Veränderungen können die dementsprechenden Bilder zugeordnet werden. Dazu wird ein entsprechender Körperumriss (KV 3a/b) vergrößert und die Veränderungen werden an die richtigen Körperstellen geklebt. Dies geschieht für Jungen und Mädchen. Ergänzend können ebenso die Bilder zu den pubertären Veränderungen aus Ehlers (2006, KV 2.10 und 2.12) verwendet werden.

**Material:**

- KV 1a: „Was ist mit mir denn los?“ – Lisa
- KV 1b: Bild zum Text Lisa
- KV 1c: „Was ist mit mir denn los?“ – Sven
- KV 1d: Bild zum Text Sven
- Karteikarten, Stift
- Klebstoff
- KV 2: Veränderungen in der Pubertät (Bilder zum Zuordnen)
- KV 3a/b: Körperumriss Mädchen/Jungen – Ergänzung der pubertären Veränderung

Selbstwahrnehmung/ Fremdwahrnehmung		Mittelstufe
--	---	-------------

### L6: Personenlandkarte: „Das bin ich!“

#### erforderliche Basiskompetenzen:

sich selbst beschreiben

#### erweiterte Kompetenzen:

lesen, schreiben, Selbst- und Fremdwahrnehmung unterscheiden

In diesem Lernangebot sollen die Schüler angeregt werden, über die eigene Wahrnehmung ihrer Person sowie die Wahrnehmung durch andere nachzudenken.

Die Lehrkraft erklärt zu Beginn – wenn notwendig – die Methode der Mind-Map.

Jeder Schüler bekommt nun den Auftrag, eine Mind-Map unter der Überschrift „So sehe ich mich!“ zu erstellen.

Wenn die Mind-Map fertig ist, werden mit den Schülern folgende Aspekte thematisiert:

- Welche Aspekte gefallen euch?
- Welche mögt ihr nicht?
- Wie seid ihr zu der Einschätzung gekommen?

In der Vorstellung der Ergebnisse kann thematisiert werden, dass wir häufig durch die Erlebnisse mit anderen Menschen zu eigenen Einschätzungen finden. Dies können erfreuliche, aber auch schmerzhaftere Ereignisse sein. Wenn die Schüler bereit sind, können sie hier ihre Erfahrungen einbringen. Sollten die Schüler vermehrt negative Erlebnisse einbringen, so werden diese unbewertet gesammelt. Die Schüler sollen sich gegenseitig zuhören und erkennen, dass sie häufig ähnlich negative Erlebnisse haben. In dem nachfolgenden Lernangebot („Das lasse ich mir nicht gefallen“) wird ein Vorschlag gemacht, wie diese negativen Erlebnisse aufgegriffen werden können.

Im zweiten Teil der Lerneinheit erweitern die Schüler die Mind-Maps um die Frage „Wie sehen andere mich?“ Hierzu benutzen die Schüler einen andersfarbigen Stift. Jeder Schüler hat nun die Aufgabe, in die Mind-Map der Mitschüler etwas Positives hineinzuschreiben.


Zum Abschluss der Stunde werden für jeden Schüler einzeln alle positiven Aspekte von der Lehrkraft vorgelesen. So können alle Schüler mit einem guten Gefühl die Stunde beenden.

#### Differenzierung:

- Je nach Fähigkeiten der Schüler wird die Mind-Map mithilfe (jmd. anders schreibt) oder selbstständig (Schüler schreiben allein) erstellt.
- Schüler mit stärkeren kognitiven Einschränkungen malen je nach motorischen Fähigkeiten einen Körperumriss von sich selbst oder erhalten eine Vorlage von einem Körper und gestalten daraus ein Wunschbild von sich selbst. Alternativ können sie auch die Körperteile verschiedenfarbig gestalten, die ihnen besonders gut oder gar nicht gefallen.

#### Material:

- Blanko-Mind-Map, dicke Filzstifte
- Körperumrisse (z. B. KV 3a/3b)

<b>Selbstbefriedigung</b>		<b>Mittelstufe Abschlussstufe</b>
---------------------------	---	---------------------------------------

### L12: Einzelangebot – Selbstbefriedigung – nicht immer und überall

#### erforderliche Basiskompetenzen:

über das eigene Handeln nachdenken und reden

#### erweiterte Kompetenzen:

Manche Schüler – vor allem mit stärkeren kognitiven Einschränkungen – befriedigen/stimulieren sich selbst sehr häufig und oft auch an sozial nicht akzeptierten Orten. Dies wird von Mitschülern und Mitarbeitern als sehr störend erlebt.

Grundsätzlich ist gegen die Selbststimulation nichts einzuwenden, wenn sie denn von den anderen nicht als störend erlebt wird. Häufig hat sie für die Schüler eine große Bedeutung, da sie sich selbst intensiv spüren können und es ihnen vielleicht auch in verunsichernden Situationen hilft, sich ihrer selbst zu vergewissern.

Lernziel sollte deshalb sein, den Schülern zu vermitteln, dass die Selbststimulation an sich in Ordnung ist, jedoch nicht immer und überall durchgeführt werden sollte. Individuell ist gemeinsam bzw. im Team zu überlegen, welche Bedeutung diese Handlung für den Schüler hat und ob Ersatzhandlungen in manchen Situationen angeboten werden können.

Ziel des Individualangebotes ist es, dem Schüler zu vermitteln, an welchen Orten Selbststimulation sozial akzeptiert ist. Das nachfolgende Angebot sollte immer von einer dem Schüler vertrauten Person durchgeführt werden.

Zum Einstieg wird das geschlechtergerechte Bild der Selbstbefriedigung aus Ehlers (2006) verwendet. Im gemeinsamen Gespräch wird erarbeitet, was auf dem Bild dargestellt wird und dass man sich über Selbstbefriedigung schöne Gefühle verschaffen kann.

Aus einem Möbelprospekt wählt der Schüler nun die Bilder der Räume aus, an denen er sich selbst befriedigt (Wohnzimmer, Küche, Bad, eigenes Zimmer ...). Geschieht dies auch häufiger in der Klasse, in der Pause oder an anderen schulischen Orten, so sollte die Lehrkraft entsprechende Fotos dieser Orte vorbereitend gemacht haben. Ggf. müssen auch bei Schülern mit sehr starken kognitiven Einschränkungen vorbereitend die Eltern gebeten werden, von den häuslichen Räumen Fotos zu machen, um dem Schüler die Identifikation zu erleichtern.

Mit Unterstützung der Lehrkraft werden nun die Orte zu dem Selbstbefriedigungsbild gelegt, an denen der Schüler dies häufig tut.

Die Lehrkraft erklärt, dass man sich für Selbstbefriedigung an Orten aufhalten sollte, an denen man allein ist. Gemeinsam werden nun die Bilder aussortiert, an denen der Schüler nicht allein ist.

Übrig bleiben die Bilder, an denen der Schüler allein ist und Selbstbefriedigung akzeptiert werden kann. Die Lehrkraft bestärkt den Schüler darin, dass Selbstbefriedigung an diesen Orten durchgeführt werden darf.

Gemeinsam überlegen Lehrkraft und Schüler, wie das Lernziel – Selbstbefriedigung nur an den ausgewählten Orten – umgesetzt werden kann. Es muss geklärt werden, welche Erinnerungshilfe der Schüler/die Schülerin dafür braucht. Ggf. kann eine Belohnung im Sinne eines Verstärkers überlegt werden, wenn die Umsetzung z.B. über einen Tag oder eine Woche gelingt. Das Lernangebot kann als Erinnerung mehrfach wiederholt werden.

Die Information und Kooperation mit den Eltern ist hier förderlich.

#### Material:

- KV 17: Bilder zur Selbstbefriedigung (aus: Ehlers, 2006)
- Fotos bevorzugter Orte der Selbstbefriedigung
- Möbelprospekte

# Ich als Junge/Mann oder als Mädchen/Frau mit Behinderung

## Fragen zur persönlichen Auseinandersetzung

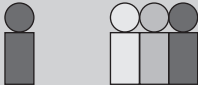
- Wie sehr fühle ich mich als Mann/Frau?
- Welche Rollenbilder sind mir in meiner Kindheit/Jugend vermittelt worden?
- Welche Vorstellungen habe ich darüber, was „Mann“ oder „Frau“ typischerweise tut? Gibt es überhaupt typische Männer oder Frauen?
- Wie starr oder flexibel verstehe ich diese Rollen?
- Worin unterscheiden sich m.E. Männer und Frauen?
- Wie bedeutsam ist mir meine Weiblichkeit/Männlichkeit? Wie empfinde ich das bei anderen?
- Wie bedeutsam ist mir geschlechtsspezifische Kleidung/Frisur etc.?
- Wie stark entspreche ich in meinem Leben eher „klassischen“ Rollenerwartungen an Männer/Frauen? Oder setze ich mich bewusst von diesen ab?
- Wie nehme ich männliches/weibliches Verhalten bei meinen Schülern wahr?
- Was ist mir bei der Erziehung der Jungen/Mädchen in Bezug auf ihre Geschlechtsidentifikation bedeutsam?
- Wie bedeutsam ist mir für meine Schüler mit Behinderung die Stärkung ihrer Identität als Mann oder Frau?
- Bin ich davon überzeugt, dass die Stärkung einer männlichen/weiblichen Perspektive für meine Schüler sinnvoll und förderlich ist?
- Wie häufig lasse ich meine Schüler in geschlechtshomogenen Gruppen arbeiten?
- Wären/Sind mir geschlechtshomogene Angebote (z.B. Arbeitsgemeinschaften) an unserer Schule wichtig?
- Wodurch können meine Schüler an meinem Verhalten erkennen, dass ich sie als junge Frauen/Männer wahrnehme?

## Einführung in das Thema

Die Entwicklung der eigenen Geschlechtsidentität ist ein wesentlicher Schritt in der Persönlichkeitsentwicklung bereits von Kindern im Vorschulalter. Dabei ist grundsätzlich das biologische Geschlecht (als Junge oder Mädchen geboren zu sein und sich körperlich demgemäß zu entwickeln – Mädchen haben z.B. ein höheres körperliches Reifungstempo) von dem sozialen Geschlecht (Auseinandersetzung mit den sozialen Erwartungen an das eigene und andere Geschlecht) zu unterscheiden. Trotz aller auch nachfolgend dargelegten Erkenntnisse gibt es keine typische Mädchen- oder Jungenbiografie oder sicher wirkenden Einflussfaktoren. Es gilt, dass „letztlich jede Entwicklung sich als eigene, einmalige Geschlechtsbiografie darstellt“ (Oerter 1998, 275).

Für das Erlernen der eigenen Geschlechtsrolle gibt es nach wie vor verschiedene theoretische Erklärungsmodelle (vgl. Oerter 1998). Durch den Bezugsrahmen des sozialen Lernens wird erklärt, dass die Eltern aber auch gleichaltrige Kinder durch belohnendes bzw. bestrafendes Verhalten geschlechtstypisierendes Verhalten eher bestärken. Da die Kinder jedoch nicht nur entsprechendes Verhalten der Vorbilder kopieren bzw. nicht übernehmen, sondern auch reichhaltiges Wissen über die Geschlechter im Rahmen ihrer Entwicklung erlangen, kann die Identifikation mit dem eigenen Geschlecht ebenso als eine kognitive Leistung interpretiert werden: Aus dem Erkennen der beiden Geschlechter, der dann erfolgten eigenen Zuordnung zu einem Geschlecht resultiert die aktive Auswahl einer für das Kind passenden Umwelt zum eigenen Geschlecht. „Schon im 2. und 3. Lebensjahr können die Kinder die Geschlechter klar unterscheiden und besitzen Wissen über Verhalten und Gegenstände, die zu den Geschlechtern passen“ (Oerter 1998, 273).

Das Wissen über die Konstanz des Geschlechts, also die Tatsache, dass das Geschlecht sich im Laufe des Lebens auch bei Veränderungen in der äußeren Erscheinung, der Veränderung von Einstellungen oder von Aktivitäten nicht verändern wird, entwickelt sich bei den Kindern in Etappen. Dafür müssen sie sich zunächst selbst als Jungen und Mädchen einstufen (Geschlechtsidentität), dann erkennen, dass dies über lange Zeit so erhalten bleiben wird (Stabilität) sowie dass selbst der starke Wunsch nach Veränderung des Geschlechts nichts bewirkt (Motiv). Die volle Geschlechtskonstanz ist in der Regel erst im

<b>Unterschiede Frauen/Männer</b>		<b>Mittelstufe Abschlussstufe</b>
-----------------------------------	---	---------------------------------------

## L2: Männersachen/Frauensachen, Teil I

### erforderliche Basiskompetenzen:

über sich nachdenken, dies kommunizieren,  
aus Gegenständen auswählen und sortieren

### erweiterte Kompetenzen:

schreiben, lesen, gegenständlich malen

Dieses Lernangebot eignet sich zum Einstieg in das Thema Geschlechterrollen, da es zunächst grundlegend darum gehen soll, welche Unterschiede die Schüler zwischen Männern und Frauen wahrnehmen. Dabei sollten sowohl die biologischen Unterschiede als auch Unterschiede in Kleidung, Frisuren, Verhalten sowie in bevorzugten Tätigkeiten etc. thematisiert werden.

Zum Einstieg können die unterschiedlichsten Dinge (Schraubenzieher, Hammer, Schminkutensilien, Puppe, Hose, Rock, Handtasche, Turnschuhe, hochhackige Schuhe, Fotoapparat, Kochtopf, Spültuch etc.), die man Männern/Jungen oder Frauen/Mädchen zuordnen könnte, in einen Fühlsack gegeben werden. Je nach Fähigkeiten der Schüler sollte das Thema (Unterschiede/Gemeinsamkeiten zwischen Frauen/Männern) vorher benannt oder erst im Laufe des Auspackens gefunden werden.

Aufgrund der Erfahrungen der Schüler werden diese Gegenstände sehr unterschiedlich zugeordnet werden. In der Diskussion um die Zuordnung können die verschiedenen Perspektiven auf Frauen- und Männerbilder erarbeitet werden („starre/tradierte“ oder „offene“ Rollenvorbilder), ohne diese jedoch zu bewerten.

Im Anschluss sollten weitere Unterschiede, ggf. geordnet nach Oberpunkten (z.B. Körperbau, Aussehen/Kleidung, Tätigkeiten), im gemeinsamen Gespräch mit den Schülern gefunden werden und je nach Lesefähigkeit der Schüler an der Tafel notiert werden. Bei der Sammlung wird sich herausstellen, dass es drei Kategorien gibt: a) typisch weiblich, b) typisch männlich und c) sowohl als auch.

Nach der Sammlung sollte gemeinsam überlegt werden, in welchen Aspekten die Jungen/Mädchen eher „typisch“ für ihr Geschlecht sind. Dabei können die Schüler dies sowohl für sich selbst bewerten als auch für ihre Mitschüler.

Folgende Satzanfänge (an die Tafel schreiben) können hier hilfreich sein:

„Ich bin ein typisches Mädchen, weil ...“

„Ich bin ein typischer Junge, weil ...“

„Du bist in meinen Augen ein typisches Mädchen, weil ...“

„Du bist in meinen Augen ein typischer Junge, weil ...“

Ebenso sollten die negativen Aussagen vorliegen („Ich bin kein typisches Mädchen, weil ...“ usw.)

Weiterführend können mögliche Veränderungswünsche thematisiert werden.

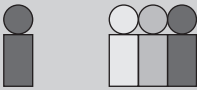
### Differenzierung:

Alternativ können die Satzanfänge auch in Einzelarbeit in schriftlicher Form bearbeitet werden (KV 1). Dabei kann jeder für jeden seiner Mitschüler einen Satz beenden und in einer Abschlussrunde vorlesen und diesem geben. Dazu sollte jedoch ein gutes Vertrauensverhältnis in der Klasse herrschen.

Schüler, die nicht lesen und schreiben können und denen die weitere Reflexion über geschlechtsrollentypisches Verhalten zu schwer fällt, können sich aus den mitgebrachten Gegenständen die auswählen, die sie als für sie typisch kennzeichnen würden. Sie können sich entweder mit den Gegenständen fotografieren lassen oder versuchen, sie auf ein Blatt abzumalen, um sie dann mit denen der anderen Jugendlichen zu vergleichen.

### Material:

- Fühlsack mit typisch weiblichen/männlichen Gegenständen
- KV 1a: Satzanfänge – Mädchen
- KV 1b: Satzanfänge – Jungen
- KV 2a: Satzanfänge – für Mitschülerinnen
- KV 2b: Satzanfänge – für Mitschüler
- Ggf. Fotoapparat
- Malutensilien

<p><b>Vorbilder – so will ich einmal werden</b></p>		<p><b>Abschlussstufe</b></p>
---	---	------------------------------

**L5: Vor-Bilder I: „So will ich einmal werden ...“**

<p><b>erforderliche Basiskompetenzen:</b> über eigene Wünsche nachdenken, Symbole/ Bilder aussuchen/aufkleben</p>	<p><b>erweiterte Kompetenzen:</b> schreiben, lesen</p>
---	--

Die Identifikation mit dem eigenen Geschlecht wird durch gleichgeschlechtliche Vorbilder beeinflusst. Dies können alle Jugendlichen/Erwachsenen sein – angefangen bei den Eltern über die Lehrer bis hin zu Idolen aus der Musikszene oder den Daily Soaps. In diesem Lernangebot sollen die Jugendlichen ermutigt werden, über das nachzudenken, was sie bei ausgewählten Vorbildern bewundernswert finden. Anschließend sollen sie überlegen, ob dies für sie erreichbar ist bzw. welche Anteile davon erreichbar sein könnten.

Zum Einstieg wird allgemein über Vorbilder gesprochen, um den Begriff für die Schüler deutlich zu machen. Dies kann z. B. dadurch geschehen, dass die Lehrperson eigene Vorbilder aus der Jugend präsentiert und berichtet, was an diesen als bewundernswert empfunden wurde, wie lange dies Gültigkeit hatte, was selbst erreicht werden sollte und was erreicht wurde.

Die Schüler bekommen nun Körperumrisse von Männern/Frauen (wenn vorhanden können auch Bilder/Fotos der Vorbilder verwendet werden – dann sollte dies den Schülern rechtzeitig einige Tage vorher mitgeteilt werden), die zunächst farblich dem Vorbild entsprechend gestaltet und um die herum Begriffe aufgeschrieben werden, die die bewunderten Eigenschaften/Aspekte der Person beschreiben. Ebenso können Bilder, z. B. Boardmaker-Symbole, verwendet werden, die dies ausdrücken. Zur Überleitung werden die Bilder in der Klasse aufgehängt. Die Mitschüler stellen jeweils Fragen an den „Verfasser“ des Bildes, um zu beurteilen, ob ihnen dieses Vorbild auch zusagen würde. Um zu thematisieren, wie bedeutsam das Vorbild für die Schüler ist, können die Schüler ermuntert werden, sich in einem entsprechenden Abstand zu ihrem Vorbild zu positionieren (nah = sehr bedeutsam, weit weg = wenig bedeutsam).


Um nun gemeinsam mit den Schülern zu erarbeiten, welche Rolle eine Behinderung bei der Wahl eines Vorbilds spielt, klebt die Lehrperson entsprechende Symbole für Behinderung auf die Plakate der Schüler (z. B. das Symbol für Rollstuhlfahrer oder drei schwarze Punkte auf gelbem Hintergrund für Blindheit). Als zusätzlichen Impuls kann die Lehrkraft fragen: „Wären eure Vorbilder als Menschen mit Behinderung immer noch eure Vorbilder? Oder würden sie gerade dann noch mehr eure Vorbilder sein können?“ Gemeinsam wird nun diskutiert, welche Rolle eine oder keine Behinderung bei der Auswahl eines Vorbilds für die Schüler spielt.

**Differenzierung:**

Für Schüler mit kognitiven Einschränkungen muss der schriftliche Anteil verringert werden. Dies kann geschehen, indem sie auf Kassette sprechen oder diktieren, was sie an ihrem Vorbild so bewundernswert finden. Ebenso können sie versuchen, dies durch die Gestaltung des Bildes auszudrücken. Günstig wären entsprechende Symbole, die bewundernswerte Aspekte ausdrücken und die um den Körperumriss geklebt werden können.

**Material:**

- vorbereitete Körperumrisse, Boardmaker-Symbole, Kassettenrekorder mit Aufnahmemöglichkeit, Kassetten
- Symbole für Behinderungen (z. B. Rollstuhl, Blindensymbol)

Leben mit einer Behinderung		Abschlussstufe
-----------------------------	---	----------------

### L9: Als Mann/Frau mit Behinderung abgelehnt/angenommen werden

#### erforderliche Basiskompetenzen:

einen vorgelesenen Text verstehen, sich in andere hineinversetzen, Gefühle in einem Bild darstellen

#### erweiterte Kompetenzen:

eigene Texte verfassen

In diesem Lernangebot wird das Thema „Ablehnung aufgrund der Behinderung“ auf den Bereich Genitalsexualität fokussiert.

Als Einstieg dient das Bild „Ausgrenzung“, das die Diffamierung eines behinderten Menschen durch eine Gruppe zeigt (KV 10, Bild Ausgrenzung). Dies soll zunächst den Schülern unkommentiert gezeigt werden, um sie zu freien Äußerungen zu animieren. In dem Gespräch wird behutsam herausgearbeitet, dass die Behinderung Anlass für Ablehnungen sein kann. Wenn die Schüler mögen, können sie freiwillig eigene Erlebnisse einbringen.

Als Überleitung wird den Schülern gesagt, dass es auch in sexuellen Beziehungen durch die Behinderung zu Schwierigkeiten und Ablehnungen kommen kann. Als Beispiele werden die Berichte von Menschen mit Behinderung aus dem Internet vorgelesen (KV 11).

Die Briefe beschreiben aus der Perspektive einer Frau und eines Mannes mit Behinderung die Konfrontation mit Ablehnung sowie Ängste im Hinblick auf das Ausleben von Sexualität.

Die Schüler können sich wiederum frei äußern. Sie sollten nicht zu Beiträgen gedrängt werden, da ihnen dieses Thema möglicherweise zu nahe geht.

Aus diesem Grund sollte die nun anschließende Arbeitsphase verschiedene Möglichkeiten bereit halten, die eine Auseinandersetzung mit den Ängsten und Befürchtungen der Schüler zulässt:

- Schreibe an Lucy oder Mike einen Antwortbrief: Was würdest du ihnen raten?
- Versuche, die Gefühle von Lucy oder Mike in einem Bild oder einer Collage darzustellen.
- Gestalte ein Bild oder eine Collage zu dem Thema „Beziehungen zwischen Behinderten und Nicht-behinderten“.
- Schreibe als Lucy oder Mike einen Tagebucheintrag: „Heute habe ich mich getraut, das Thema anzusprechen ...“

Wenn die Schüler mögen, können sie ihre Ergebnisse am Ende der Stunde präsentieren.

Das Lernangebot sollte mit einem „Blitzlicht“ abschließen, in dem die Schüler mitteilen, wie es ihnen geht und ob sie noch Gesprächsbedarf haben.

#### Anmerkung:

Dieses Lernangebot kann immer auch mit den positiven Berichten aus dem nächsten Lernangebot verbunden werden. Diese sollten auf jeden Fall in der darauffolgenden Stunde Verwendung finden, um ein Gegengewicht zu setzen.

#### Material:

- KV 11: Briefe von Lucy und Mike (in leichter Sprache)
- KV 12: Briefe von Lucy und Mike (Originaltexte)

# Meine Beziehungen, Behinderung und Sexualität

## Fragen/Anregungen zur persönlichen Auseinandersetzung

- Worin liegen für mich die Unterschiede zwischen Freundschaft und Partnerschaft?
- Welche Erfahrungen habe ich mit Beziehungen/Freundschaften gemacht?
- Wie wurde mir Partnerschaft im Elternhaus vorgelebt?
- Wie lebe ich derzeit Partnerschaft? Bin ich damit zufrieden?
- Welche Wünsche oder Sehnsüchte habe ich noch?
- Welche Rolle spielt für mich meine Beziehung?
- Was heißt es für mich, eine Beziehung zu führen?
- Welche Rolle habe ich in meiner Beziehung?
- Was wünsche ich mir von meiner/m Partner/in?
- Was bedeutet Liebe für mich?
- Was sind für mich positive und negative Aspekte einer Beziehung?
- Habe ich schon Enttäuschungen in Partnerschaften erlebt? Welche Auswirkungen hatten diese auf mein Selbstwertgefühl?
- Wie viel gebe ich Schülern gegenüber von meiner Beziehung preis?
- Wie stehe ich zu Partnerschaften und/oder sexuellen Beziehungen zwischen Menschen mit Behinderungen? Halte ich das für eine Bereicherung?
- Kann ich mir für meine Schüler Beziehungen vorstellen? Auch zu Partnern ohne Behinderung?
- Kann ich mir bei meinen Schülern ähnliche Wünsche/Sehnsüchte vorstellen wie bei mir?
- Wie sehr bestärke ich meine Schüler darin, dass sie einmal einen Partner finden werden?
- Wie wichtig ist es mir, sie darauf vorzubereiten?

## Einführung in das Thema

Soziale Beziehungen sind für Jugendliche ein wichtiges Lernfeld. Auf dem Weg von der Einbindung in die Familie und der Anbindung an die Eltern hin zur Ablösung vom Elternhaus und ggf. der Einbindung in eine feste Partnerschaft nimmt die sogenannte Peergroup eine zentrale Rolle ein. Sie hat dabei wichtige Entwicklungsfunktionen, die Oerter und Dreher (1998) wie folgt beschreiben:

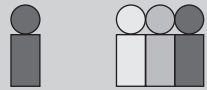
- a) Sie kann zur Orientierung und Stabilisierung beitragen und emotionale Geborgenheit gewähren. Insbesondere hilft sie, das Gefühl der Einsamkeit zu überwinden, das viele Jugendliche aufgrund der einsetzenden Selbstreflexion und der Erkenntnis der Einmaligkeit entwickeln.
- b) Sie bietet sozialen Freiraum für die Erprobung neuer Möglichkeiten im Sozialverhalten und lässt Formen von sozialen Aktivitäten zu, die außerhalb der Gruppe zu riskant wären.
- c) Sie hat eine wichtige Funktion in der Ablösung von den Eltern und bietet Unterstützung durch die normierende Wirkung einer Mehrheit (...).
- d) Sie kann zur Identitätsfindung beitragen, indem sie Identifikationsmöglichkeiten, Lebensstile und Bestätigung der Selbstdarstellung bietet“ (ebd. 370).

Allerdings beschreiben Oerter und Dreher (1998) es als Mythos, dass die Jugendlichen eine Zeit lang bevorzugt durch die Peers begleitet werden. Frühzeitiges Interesse am anderen Geschlecht ist vorhanden und die Peergroup ist oft die Unterstützung zur Herstellung der Kontakte.

Dies bestätigen die Ergebnisse der Untersuchung von Dannenbeck und Stich (2002). Sie beschreiben die hohe Bedeutung der Peers für die Jugendlichen, um Kontakte zum anderen Geschlecht in Form von „Gelegenheitsräumen für Paarbildung“ (ebd. 129) herzustellen. „Flirten und den Austausch erster erotischer Gesten erproben Jugendliche vorzugsweise in jugendkulturellen Settings unter Gleichaltrigen“ (ebd. 128). Dazu werden Verabredungen von gegengeschlechtlichen Cliques z.B. in Eiscafés, Schwimmbädern, Kneipen etc. getroffen. In diesem eher geschützten Rahmen können dann erste gegengeschlechtliche (Körper-)Kontakte z.B. auch durch Spiele (Flaschendreher) entstehen, aus denen sich dann Paarbildungen ergeben. Für Jugendliche ohne enge Einbindung in Cliques bieten sich solche Kontaktmöglichkeiten häufig auch durch Klassenfahrten, Ferienlager oder Freizeiten (Angebote durch Schule, Jugendorganisationen oder Kirchen).

Eine besondere Rolle als Unterstützung spielen neben der Peergroup der „beste Freund“ oder die beste Freundin. Solche Unterstützung setzt nicht nur ein gutes



<b>Normen von Nähe und Distanz</b>		<b>Mittelstufe</b>
------------------------------------	---	--------------------

**L1: Nähe und Distanz, Teil I: Überlegungen zum eigenen Verhalten**

**erforderliche Basiskompetenzen:**

Bilderlesen, zuordnen gleicher Situationen, über sich und den Kontakt zu anderen nachdenken

**erweiterte Kompetenzen:**

schreiben, lesen

Die Realisierung einer für beide Seiten angemessenen Nähe oder Distanz ist gerade für Schüler mit kognitiven Beeinträchtigungen schwierig. Ebenso ist sie für Schüler, die aufgrund ihrer motorischen Voraussetzungen auf tägliche Pflege angewiesen sind, schwer umzusetzen. Zum Schutz der Schüler vor allem vor Missbrauch und sexueller Gewalt ist es jedoch wichtiges Lernziel, zu unterscheiden, wie nah sie anderen Menschen kommen sollen (z.B. nicht jeden zur Begrüßung zu umarmen) bzw. diese ihnen kommen dürfen. Dabei wird in diesen beiden Lernangeboten als Ziel gesetzt, dass alle Erwachsenen, die nicht zur Familie der Schüler gehören, zur Begrüßung nicht umarmt werden sollten.

Im ersten Lernangebot geht es zunächst um ein Bewusstwerden des eigenen Verhaltens. Vorbereitend sollen die Schüler – wenn möglich – Fotos von ihrer Familie und von Freunden/Verwandten mitbringen. Wenn die Schüler schreiben können, sollen sie vorbereitend die Namen der Familienmitglieder/Freunde/Bekanntnen auf Kärtchen schreiben.

Als Einstieg werden die sechs Bilder mit verschiedenen Begrüßungssituationen den Schülern präsentiert (KV 1).

Zunächst sollte die Unterschiedlichkeit in der körperlichen Nähe der beiden Personen thematisiert werden.

Nun sollen die Schüler im Klassengespräch die Fotos von Menschen, die sie kennen (bzw. die Namenskärtchen), den verschiedenen Graden an körperlicher Nähe zuordnen. Dazu müssen vorbereitend die sechs Bilder des Arbeitsblattes einzeln z.B. an die Tafel geklebt werden. Die Lehrkräfte sollten Fotos von sich, weiteren Lehrkräften der Klasse, Therapeut etc. vorbereitet (oder mit den Schülern gemeinsam erstellt) haben. Auch diese werden zugeordnet. Gemeinsam werden die Ergebnisse verglichen.


Jede/r Schüler/in erstellt nun in Einzelarbeit für sich ein Plakat, das in die verschiedenen „Nähe-Distanz-Kategorien“ eingeteilt ist und dem dann die Fotos erneut zugeordnet und aufgeklebt werden (möglichst mit Klebematerial, das wieder entfernt werden kann, da die Fotos für die zweite Lerneinheit veränderbar sein müssen).

**Differenzierung:**

Für Schüler, denen ein höherer Abstraktionsgrad möglich ist, kann das Arbeitsblatt „Wer darf mir wie nahe kommen?“ (KV 2) verwendet werden, um die unterschiedlichen Grade von Nähe und Distanz auszudrücken.

**Material:**

- KV 1: „Begrüßungssituationen“
- Fotos der Schüler, von deren Familie/Bekanntnen/Freunden, Fotos der Lehrer, Therapeuten etc.
- Vergrößerte Kopien der KV 2: „Wer darf mir wie nahe kommen?“
- „löslicher“ Klebstoff

<b>Kennenlernen</b>		<b>Mittelstufe</b>
---------------------	---	--------------------

**L5: Möglichkeiten des Kennenlernens in der Umgebung**

<b>erforderliche Basiskompetenzen:</b> mit einem Partner zusammenarbeiten	<b>erweiterte Kompetenzen:</b> lesen, schreiben
--	--

Die Schüler erarbeiten unterschiedliche Möglichkeiten der Freizeitgestaltung in ihrer Umgebung, bei denen sie einen Freund kennenlernen können. Ziel soll es sein, einen Freizeitführer in der Klasse zu erstellen.

Für die Vorarbeit gibt es zwei Alternativen: Entweder recherchieren die Schüler selbstständig Freizeitangebote in ihrer Umgebung (Diskotheken, Sportvereine, Tanzschulen, Einrichtungen, die andere Freizeitangebote machen, Verbände mit Angeboten für Menschen mit Behinderung [z.B. Lebenshilfe o.Ä.]) oder die Lehrperson hat diese Recherchen bereits erledigt und Flyer von den entsprechenden Angeboten mitgebracht/Informationen aus dem Internet ausgedruckt und legt diese aus.

Nun arbeiten die Schüler in Partnerarbeit zu den verschiedenen Angeboten und erarbeiten die Möglichkeiten/Bedingungen für sie, daran teilzunehmen. Die Schüler suchen sich drei Angebote aus, die sie am meisten interessieren bzw. bei denen sie sich am ehesten vorstellen können, dorthin zu gehen, und arbeiten dazu. Sollte den Schülern ein Angebot bekannt sein, wäre es sinnvoll, wenn sie dieses weiter bearbeiten.

Fragen, die anhand eines Flyers/des Internetauftritts nicht beantwortet werden können, erfragen die Schüler ggf. telefonisch.

Zum Abschluss stellen die einzelnen Gruppen jeweils das Angebot vor, das ihnen am besten gefallen hat. Die Überblickblätter der anderen Freizeitangebote werden in einem „Freizeitordner“ in der Klasse abgeheftet. Diesen können die Schüler sich auch ausleihen, um gemeinsam mit ihren Eltern zu überlegen, was einmal besucht werden soll.

Nach Vorstellung der favorisierten Angebote durch die einzelnen Gruppen wird gemeinsam entschieden, welches Angebot ggf. von der Klasse gemeinsam besucht werden soll.

**Differenzierung:**

Schüler, die nicht lesen und schreiben können, arbeiten jeweils mit einem Schüler zusammen, der lesen und schreiben kann.

Schüler mit sehr starken motorischen Beeinträchtigungen stellen mit Unterstützung eine Liste der Aspekte zusammen, die für sie eine notwendige Voraussetzung für den Besuch eines Freizeitangebots darstellen.

Kognitiv leistungsstärkere Schüler können abschließend einen Artikel für die Schülerzeitung über mögliche Freizeitangebote schreiben.

**Material:**

- Flyer/Internetausdrucke von verschiedenen Freizeitangeboten in der Umgebung
- Computer
- KV 6: Bewertungsbogen Freizeitangebote
- ggf. Telefon und Anrufplan

# Von Schülern für Schüler: Foto-Love-Storyst

In einem bundesweiten Wettbewerb an den Förderschulen FkmE wurden alle Klassen aufgefordert, Foto-Love-Storyst rund um das Thema „Freundschaft, Liebe, Partnerschaft“ zu entwickeln und uns zuzusenden.

Aus den zehn eingesendeten Foto-Love-Storyst wurden für das vorliegende Material die ausgewählt, anhand deren es unseres Erachtens am besten möglich schien, Unterrichtsangebote zum Thema „Beziehung und Sexualität“ zu entwickeln. Die Schüler selbst haben ihre Behinderungserfahrungen in den Geschichten verarbeitet. Titel, Bilder und Texte der Schüler wurden grundsätzlich nicht verändert. Bei manchen Arbeitsblättern bot es sich allerdings an, Texte aus Sprechblasen wegzulassen oder als Impuls auch zu verändern. An den Stellen, wo dies geschieht, ist dies entsprechend bei der Beschreibung des Lernangebots kenntlich gemacht.

Folgende Inhalte können mit den einzelnen Foto-Love-Storyst thematisiert werden:

## **Foto-Love-Story: Claire und Pepe** (Christy-Brown-Schule, Villingen-Schwenningen)

- L1: Verliebtsein
- L2: Wie sage ich es dem anderen?
- L3: Liebenswert trotz Behinderung?
- L4: „Blöde Bemerkungen“ von anderen

## **Foto-Love-Story: Liebe trotz(t) Handicap** (Papst Benedikt Schule, Straubing)

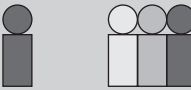
- L5: Traumtypen
- L6: Schön machen für den anderen
- L7: Erstes Treffen
- L8: Wenn zwei den gleichen wollen
- L9: Liebeskummer

## **Foto-Love-Story: Liebe auf dem Pausenhof** (Hedwig-Dransfeld-Schule, Werl)

- L10: „Passende“ Partner
- L11: Mutig ansprechen
- L12: Das Herz des anderen gewinnen

## **Foto-Love-Story: Liebe mit Hindernissen** (Schule am Marsbruch, Dortmund)

- L13: Die Chatbekanntschaft
- L14: Missglücktes Treffen – was tun?
- L15: Neuanfang

<b>Verliebtsein/Partnerschaft</b>		<b>Abschlussstufe</b>
-----------------------------------	---	-----------------------

**L2: Wie sage ich es dem anderen?**

**erforderliche Basiskompetenzen:**

Rollenspiele entwickeln und ausführen, eigene Gefühle mitteilen, Rollenspiele der Mitschüler bewerten, sich in andere hineinversetzen, Bilder gestalten, sich in die Personen der Geschichte hineinversetzen

**erweiterte Kompetenzen:**

lesen, schreiben

Als Einstieg für die Stunde wird den Schülern Bild 3 (KV 2) präsentiert.

Claire hat sich entschieden, Pepe mitzuteilen, dass sie in ihn verliebt ist. Sie traut sich allerdings nicht, dies allein zu tun, da sie wahrscheinlich Angst vor der Zurückweisung hat und nicht einschätzen kann, wie Pepe darauf reagiert.

Bild 4 (KV 3) der Foto-Love-Story wird den Schülern nun mit leeren Sprechblasen und ohne Bildhintergrund gegeben (d.h. zu sehen sind also nur Pepe und Claire). Die Schüler haben den Auftrag, einen passenden Bildhintergrund zu gestalten und die Sprechblasen auszufüllen. Letzteres kann auch im gemeinsamen Gespräch erfolgen.

Diese neuen Bilder mit eigenen Sprechblasentexten werden der Klasse präsentiert und erläutert.

Im Rollenspiel soll nun geübt werden, wie man einem anderen seine Gefühle mitteilen kann. Dabei sollte es nicht nur darum gehen, was gesagt werden kann, sondern auch, wie die Körpersprache wirkt. Ebenso muss überlegt werden, ob ein solches „Geständnis“ vielleicht einen besonderen Rahmen haben sollte. Um sich diesen Vorstellungen und Wünschen zu nähern, überlegen die Schüler gemeinsam oder in Kleingruppen, wie sie gerne hätten, dass der andere ihnen seine Gefühlen mitteilt. Diese Situationen sollen im Rollenspiel erprobt werden.

**Rollenspielanweisung:**

Stell dir vor, XY ist dein Traumpartner, und du bist sehr verliebt. Wo willst du es ihm sagen? Was und wie willst du es sagen? (Schüler, die unterstützt kommunizieren, brauchen hier ggf. mehr Vorbereitungszeit.)


**Auswertung des Rollenspiels:**

- „Mitteiler“: Wie ging es dir dabei? Wie hast du wohl auf den anderen gewirkt?
- „Empfänger“: Wie ging es dir dabei? Wie hat die Mitteilung auf dich gewirkt?
- Beobachter: Wie würdet ihr die vorgespelte Situation bewerten?

Zum Abschluss wird den Schülern das Bild von Claire und Pepe präsentiert. Die Schüler können sich dazu äußern und überlegen, wie die Geschichte von Claire und Pepe weitergeht.

**Material:**

- „Claire und Pepe“, Bild 3 (KV 2)
- „Claire und Pepe“, Bild 4 mit leeren Sprechblasen (KV 3)
- „Claire und Pepe“, Bild 4 (KV 4)

<b>Kennenlernen eines Partners</b>		<b>Mittelstufe Abschlussstufe</b>
------------------------------------	---	---------------------------------------

**L7: Das erste Treffen**

**erforderliche Basiskompetenzen:**

sich in andere hineinversetzen, über sich selbst nachdenken, Bilder erstellen, Fragen für eine Befragung überlegen, diese durchführen und davon berichten

**erweiterte Kompetenzen:**

schreiben, lesen, Rollenspiel erarbeiten und durchführen

Als Ziel dieser Einheit soll den Schülern deutlich werden, dass Beziehungsanfänge oder erste Treffen sehr unterschiedlich verlaufen können. Auf Bild 3 der Story ist zu sehen, dass sich Nici und Simone mit John verabreden wollen. Die Schüler sollen vermuten, was Simone oder Nici wohl mit John unternehmen wollen („Wenn ich Nici wäre, dann würde ich mit John ...“). Die Vorschläge werden mündlich gesammelt und ggf. an die Tafel geschrieben. Auf Bild 4 erfahren die Schüler dann, dass beide John die Stadt zeigen wollen.

Um viele Ideen zu bekommen, was man bei einem ersten Treffen machen und wie es verlaufen kann, bekommen die Schüler die Aufgabe, bis zur nächsten Unterrichtsstunde Menschen aus ihrer Familie, ihrer Nachbarschaft oder ihrem Freundeskreis zu diesem Thema zu befragen (KV 14).

Dazu sollen sie in Gruppenarbeit gemeinsam Folgendes überlegen:

Wen kann ich befragen?

Welche Fragen will ich stellen?

Die Schüler sollten die Fragen – je nach Fähigkeiten – aufschreiben, in den Talker einspeichern, auf Cassette sprechen oder sich durch Bilder/Symbole Erinnerungshilfen schaffen.

Nun haben die Schüler die Aufgabe, bis zur nächsten Unterrichtsstunde möglichst viele Menschen zu befragen.




Die nächste Stunde dient dazu, die Ergebnisse vorzustellen und die Vielfalt erster Treffen und deren Ausgang festzuhalten. Die Schüler können sich abschließend aussuchen, welche der erzählten Geschichten ihnen am besten gefallen hat, und noch einmal überlegen, was sie sich für sich selbst wünschen. Diese Wünsche können wiederum in Einzelarbeit in einer Geschichte über das erste Treffen, einem entsprechenden Bild festgehalten oder in Gruppenarbeit durch ein Rollenspiel dargestellt werden.

**Differenzierung:**

Die Schüler können auch die Kopiervorlage 15 nutzen, die ihnen einige mögliche Fragen vorgibt und somit eine Befragung erleichtert.

**Material:**

- Foto-Love-Story „Liebe trotz(t) Handicap“
- ggf. Aufnahmegerät
- KV 14: Das erste Treffen, wie war es?
- KV 15: Das erste Treffen, wie war es? – Fragebogen

<b>Kennenlernen/ Meine Behinderung</b>	  	<b>Mittelstufe Abschlussstufe</b>
--	---	---------------------------------------

### L13: Die Chatbekanntschaft

#### erforderliche Basiskompetenzen:

sich in andere hineinversetzen, über sich selbst und die Behinderung nachdenken, Gefühlskarten zuordnen, Bilderlesen

#### erweiterte Kompetenzen:

schreiben, lesen, Rollenspiel vorführen

Der Eingangstext der Geschichte wird vorgelesen, dieser findet sich auf KV 29 im Kasten oben links. Nun wird das erste Bild (KV 27) den Schülern mit der leeren Sprechblase von Anna als Folie über den Overheadprojektor gezeigt. Die Schüler äußern, was die beiden wohl zueinander sagen. Diese Situation kann auch als Rollenspiel nachgespielt oder in Einzelarbeit anhand von KV 27 erarbeitet werden. Um die Frage aufzuwerfen, wie viel man seiner Chat-Bekanntschaft über eine vorliegende Behinderung erzählt, schreibt der Lehrer als eine Antwortmöglichkeit von Anna Folgendes in die Sprechblase: „Oh, hätte ich gewusst, dass du so schwer behindert bist ...“ (Bild KV 28). Nun wird entweder im Plenum, in Einzel- oder Partnerarbeit erarbeitet, wie das Gespräch zwischen Anna und Simon weiter verlaufen könnte. Die Ergebnisse werden als Anlass genommen, um zu diskutieren, wie viel die Schüler von ihrer Behinderung vor einem ersten Treffen erzählen würden bzw. wie viel sie von dem anderen und einer ggf. vorliegenden Behinderung würden wissen wollen.

Nachfolgend werden die Bilder 1–3 mit dem ursprünglichen Inhalt vorgestellt (KV 29): Anna ist nicht überrascht über Simons Behinderung, aber sie ist überrascht von seinem behinderungsbedingten „Schlag“!

Um sich in die Gefühle von Simon und Anna hineinzuversetzen, bekommen die Schüler folgenden Arbeitsauftrag:

Anna bzw. Simon (dürfen sich die Schüler auswählen) schreibt abends in sein/ihr Tagebuch über das Treffen auf dem Weihnachtsmarkt. Alternativ kann Anna bzw. Simon auch dem/der besten Freund/Freundin oder einem Elternteil von dem Nachmittag erzählen (KV 30 bzw. KV 31).

Die Ergebnisse werden der Klasse präsentiert. Gemeinsam kann der Fortlauf der Geschichte überlegt werden.

#### Differenzierung:

Anhand der Gefühlskarten können die Schüler die Veränderung der Gefühle von Anna und Simon erarbeiten, indem sie den Bildern Gefühlskarten zuordnen.

Ebenso ist es möglich, dass sie die Gefühle von Anna und Simon in „Vorher-nachher-Bildern“ ausdrücken. Dazu müssten vorab die Gefühle vor dem Treffen (Aufregung, Vorfreude) und nach dem „Schlag“ von Simon erarbeitet werden (Enttäuschung, Traurigkeit, Wut). Die Ergebnisse können als Einstieg in die nächste Einheit genutzt werden.

#### Material:

- Foto-Love-Story „Liebe mit Hindernissen“
- OHP
- KV 27: Erstes Treffen (als OH-Folie)
- KV 28: Behinderung?!
- KV 29: „Liebe mit Hindernissen“, Bilder 1 bis 3
- KV 30: Nach dem ersten Treffen – Mädchen
- KV 31: Nach dem ersten Treffen – Jungen
- KV 32: Gefühlskarten