

Rahmencurriculum

# Sexualpädagogische Kompetenz

Qualifizierungsmaßnahmen  
im Bildungs-, Sozial- und Gesundheitswesen

---

Herausgeberin: Bundeszentrale  
für gesundheitliche Aufklärung

Rahmencurriculum

# Sexualpädagogische Kompetenz

Qualifizierungsmaßnahmen

im Bildungs-, Sozial- und Gesundheitswesen

Bibliographische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISBN 3-933191-35-1

Die Beiträge der Reihe FORSCHUNG UND PRAXIS DER SEXUALAUFLÄRUNG UND FAMILIENPLANUNG geben die Meinung der Autorinnen und Autoren wieder, die von der Herausgeberin nicht in jedem Fall geteilt werden muss. Die Reihe ist als Diskussionsforum gedacht.

#### **Herausgeberin**

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)  
– Abteilung Sexualaufklärung, Verhütung und Familienplanung –  
Ostmerheimer Str. 220, 51109 Köln  
Tel. 02 21 / 89 92-0  
<http://www.bzga.de>

#### **Redaktion**

Birgit Gaschina-Hergarten

#### **Fachberatung**

Ina-Maria Philipps

#### **Lektorat, Konzept und Gestaltung**

KÜHN & Partner Medien GbR  
Gesellschaft für Beratung, Kommunikation, Mediaprojekte., Hennef  
luxsiebenzwo werkstatt für kommunikation und gestaltung, Köln

#### **Druck**

Degensche Druckerei

#### **Auflage**

2./3./06.03

Alle Rechte vorbehalten.

Dieser Band der Reihe FORSCHUNG UND PRAXIS DER SEXUALAUFLÄRUNG UND FAMILIENPLANUNG ist unter folgenden Bestelladressen erhältlich:

per Post – BZgA, 51101 Köln  
per Fax – 0221/89 92-257  
per eMail – [order@bzga.de](mailto:order@bzga.de)

Bestellnummer: 133 000 18  
Schutzgebühr 15 €

# Inhalt

<b>Vorwort</b>	9
INA-MARIA PHILIPPS	
<b>Curriculum Modellverbund: Sexualpädagogische Jahresausbildung</b>	11
<b>1 Didaktische Begründung einer längerfristigen sexualpädagogischen Grundausbildung</b>	12
CHRISTIAN HECKLAU <i>Emanzipatorische Sexualpädagogik</i>	15
<b>2 Didaktische Begründung des Baukastenprinzips dieses Curriculums und der Auswahl der vorliegenden thematischen Bausteine</b>	18
EIN MODELLPROJEKT DER BZGA <i>Sexualpädagogische Fortbildung</i>	19
<b>3 Didaktische Prinzipien dieses Curriculums</b>	22
<b>4 Gestaltung einer Jahresausbildung – organisatorische Aspekte</b>	25
<b>5 Planung und Bewerbung einer Jahresausbildung</b>	30
<b>6 Qualifikationsvoraussetzungen der AusbilderInnen einer Jahresausbildung</b>	34
<b>Literatur</b>	35
SABINE MEIXNER, DIETER KLEIBER	
Praxisprobleme und Fortbildungsbedürfnisse in der Sexualpädagogik	
<b>Ausgewählte Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluationsstudie</b>	37
<b>1 Die TeilnehmerInnengruppen in den einzelnen Bundesländern</b>	39
<i>Rolle und Aufgabe von Evaluation im Rahmen gesundheitsförderlicher Programme</i>	40
<b>2 Zielgruppen, Ziele und Inhalte der sexualpädagogischen Arbeit der Fortbildungsteilnehmenden</b>	42
<b>3 Vorerfahrung und subjektive Kompetenzen der Fortbildungsteilnehmenden</b>	44
<b>4 Motive und Erwartungen der Fortbildungsteilnehmenden</b>	45
<b>5 Probleme in der sexualpädagogischen Praxis der Fortbildungsteilnehmenden</b>	49
<b>6 Die Fortbildung im Spiegel der Veranstaltungsverläufe – ausgewählte Ergebnisse der Prozessevaluation</b>	53
<b>7 Ausblick</b>	55
<b>Literatur</b>	59
FORSCHUNG UND PRAXIS DER SEXUALAUFLÄRUNG UND FAMILIENPLANUNG (BZGA), REIHE PRAXIS	3

# Themenbausteine

63

HORST HOLLER, CHRISTA LIMMER

## Werte und Normen

65

- 1 Didaktische Begründung 65
- 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung 68
- 3 Zentrale Intentionen 69
- 4 Seminarverlauf 71
- Literatur 81

KARLHEINZ VALTL

## Sexuelle Biographie

83

- 1 Bedeutung des Themas in der Sexualwissenschaft und Sexualpädagogik, in anderen Fachwissenschaften, im Fortbildungskontext und in der Gesellschaft 83
- 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung 93
- 3 Zentrale Intentionen 94
- 4 Seminarverlauf 96
- 5 Praktische Hinweise und Erfahrungen 108
- Literatur 109

RENATE PAWELLEK, JÖRG SYLLWASSCHY

## Geschlechtsspezifische Jugendarbeit

111

- 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“ 111
- 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung 114
- 3 Zentrale Intentionen 114
- 4 Seminarverlauf 117
- Literatur 128



---

**KATHRIN SOHRE, INGO GÜNTHER**  
**Gleichstellung hetero-, bi- und homosexueller Lebens- und Liebesformen** 131

- 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“** 131
- 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung** 140
- 3 Zentrale Intentionen** 141
- 4 Seminarverlauf** 143
- Literatur** 160

---

**KARLHEINZ VALTL**  
**Sinne und Sinnlichkeit** 161

- 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“  
und in Bezug auf sexualpädagogische Fortbildung** 161
- 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung** 169
- 3 Zentrale Intentionen** 170
- 4 Seminarverlauf** 172
- 5 Praktische Hinweise und Erfahrungen** 183
- Literatur** 185

---

**GUDRUN JESCHONNEK, DANIEL KUNZ**  
**Körper- und Sexuaufklärung** 189

- 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“** 189
- 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung** 196
- 3 Zentrale Intentionen** 197
- 4 Seminarverlauf** 201
- Literatur** 218

DANIEL KUNZ, LUCYNA WRONSKA

**Sexualpädagogik im Spannungsfeld der Kulturen –  
zum Umgang mit Sexualität und Partnerschaft in multikulturellen Gruppen**

221

- 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“ 221
- 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung 232
- 3 Zentrale Intentionen 233
- 4 Seminarverlauf 236
- 5 Praktische Hinweise und Erfahrungen 248
- Literatur 250

HORST HOLLER, CHRISTA LIMMER

**Schattenseiten in der Sexualität: Aggression, Lustlosigkeit, Pornographie und Devianzen**

253

- 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“ 253
- 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung 257
- 3 Zentrale Intentionen 258
- 4 Seminarverlauf 260
- Literatur 274

SUSANNE JANSSEN, HANS HALAND

**Sexualpädagogik und sexueller Missbrauch**

275

- 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“ 275
- 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung 279
- 3 Zentrale Intentionen 280
- 4 Seminarverlauf 282
- 5 Praktische Hinweise und Erfahrungen 290
- Literatur 291



---

<b>HARALD STUMPE</b>	
<b>Sexualität im Spannungsfeld von Gesundheit und Krankheit</b>	293
<b>1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“</b>	293
<b>2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung</b>	298
<b>3 Zentrale Intentionen</b>	299
<b>4 Seminarverlauf</b>	302
<b>Literatur</b>	324

---

<b>DANIEL KUNZ, PETRA WINKLER</b>	
<b>Sexualpädagogik und geistige Behinderung</b>	327
<b>1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“</b>	327
<b>2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung</b>	337
<b>3 Zentrale Intentionen</b>	338
<b>4 Seminarverlauf</b>	340
<b>5 Praktische Hinweise und Erfahrungen</b>	357
<b>Literatur</b>	358

<b>Anhang</b>	361
<b>Die AutorInnen</b>	362







# Vorwort

Die BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG initiierte und unterstützte in den vergangenen Jahren eine Vielzahl von Modellprojekten zur Aus-, Fort- und Weiterbildung in sexualpädagogischen Arbeitsfeldern. Vor dem Hintergrund fehlender Konzepte und dem Mangel an evaluierten didaktischen Materialien für die sexualpädagogische Ausbildung bietet der vorliegende Band der Reihe Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung ein längst notwendiges Rahmencurriculum für die Fortbildung im Gesundheits-, Sozial- und Bildungswesen.

Der gesellschaftliche Wandel berührt gegenwärtig zentrale Aspekte von Beziehung und Sexualität. Sich wandelnde gesellschaftliche Werte, fremde kulturelle Einflüsse sind eine zusätzliche Herausforderung für erzieherisch tätige Menschen. Denn deren Aufgabe ist es, Sensibilität zu entwickeln für verschiedene kulturelle Kontexte und aktuelle gesellschaftliche Tendenzen, d.h. für eine ganzheitliche, aber gleichzeitig in den Details differenzierte Sichtweise. Ein hohes Maß an Reflexion, aber auch geeignetes „Handwerkzeug“ sind notwendige Voraussetzungen, um pädagogische Prozesse anleiten zu können.

Die Ergebnisse zweier Modellprojekte der BZgA sind Grundlage dieses Curriculums. Beteiligt waren der Modellverbund Berlin/Brandenburg – Hamburg – Schleswig-Holstein und der PRO FAMILIA-Bundesverband in Zusammenarbeit mit der FACHHOCHSCHULE MERSEBURG. Wegen der verschiedenen Zielgruppen legte das Modellprojekt in Hamburg eine eigene Handreichung für Lehrkräfte der Sekundarstufen auf.\*

Das vorliegende Material vermittelt umfassendes Hintergrundwissen zu sexualpädagogisch relevanten Themen und bietet darüber hinaus zu jedem Themenbaustein eine Vielzahl von Methoden, mit deren Hilfe sich (sexual-)pädagogisch Tätige Kompetenz erwerben können: auf der persönlichen Ebene ebenso wie auf der Handlungs- und Wissensebene.

BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG  
Abteilung Sexualaufklärung, Verhütung und Familienplanung  
Köln, Juni 2001

\*Die Veröffentlichung des Modellverbundes – Teil Hamburg – ist aufgrund der speziellen Ausrichtung für die Zielgruppe LehrerInnen gesondert erschienen unter dem Titel: Sexualpädagogik in der Schule gestalten. Handreichung zur Qualifizierung von Lehrkräften der Sekundarstufen, hg. von der BEHÖRDE FÜR SCHULE, JUGEND UND BERUFSBILDUNG. Hamburg 2000.



# Curriculum Modellverbund: Sexualpädagogische Jahresausbildung

In allen pädagogischen Feldern ist in den vergangenen Jahrzehnten das Bewusstsein für die Notwendigkeit spezifischer Kompetenz und entsprechender Qualifizierung erkennbar gewachsen, wie die vielfältigen Veröffentlichungen sowohl im populärwissenschaftlichen als auch im erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Bereich zeigen und wie es sich in der zunehmenden Anzahl berufsdifferenzierender Weiterbildungen – sei es zur Prävention von Sucht oder Gewalt, zu Gesundheitserziehung oder geschlechtsbewusster Pädagogik – ablesen lässt: Es reicht nicht mehr, Diplompädagogin, Erzieher oder Lehrkraft zu sein, sondern die Grundausbildung bedarf der **Zusatzqualifizierung**, um den sich verändernden gesellschaftlichen und pädagogischen Anforderungen gerecht zu werden.

Eine von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) in Auftrag gegebene Expertise zu sexualpädagogischen Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten von 1994<sup>1</sup> zeigte, dass der Bedarf der **Fachkräfte im Bildungs-, Sozial- und Gesundheitswesen** nach sicherem und fachgerechtem Umgang mit Sexualität im Arbeitsfeld nicht einmal im Ansatz durch entsprechende Qualifizierungsangebote gedeckt wurde. Diese waren und sind jedoch notwendig, da es in Deutschland kaum anerkannte Möglichkeiten sexualpädagogischer Schwerpunktsetzung in der **Erstausbildung** gibt: d. h. es gibt keinen Berufsabschluss SexualpädagogIn oder FamilienplanerIn. Ob Schule oder außerschulische Jugendarbeit, Heimerziehung oder Jugendberatungsstellen – die Anerkennung jugendlicher Sexualität findet kein hinreichendes Äquivalent in einer curricular gesicherten und flächendeckend gestalteten Erstausbildung von Professionellen auf eine fachlich angemessene Begleitung der Mädchen und Jungen während ihrer Entwicklung zur Frau bzw. zum Mann.

Seit dem Wintersemester 2001 bietet die Fachhochschule Merseburg einen berufsbegleitenden Masterstudiengang Sexualpädagogik und Familienplanung an, der zum Abschluss „Master of Art für Sexualpädagogik und Familienplanung“ führt. Diese, mit einem anerkannten Abschluss endende Ausbildung ist bundesweit zur Zeit einmalig.<sup>2</sup> Auch der sexualpädagogische „Weiterbildungsmarkt“ hat sich verbreitert, nicht zuletzt aufgrund der gezielten Förderung durch die BZgA mithilfe von Modellprojekten in diesem Bereich.<sup>3</sup>

**1** PHILIPPS, I., SIELERT, U.: Sexualpädagogische Aus- und Fortbildungsangebote für Mitarbeiter/innen des Bildungs-, Sozial- und Gesundheitswesens der Bundesrepublik Deutschland. Eine Expertise im Auftrag der BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG. unveröffentl. Ms., Köln 1994

**2** Weitere Informationen unter <http://www.fh-merseburg.de/sexpaeed> oder FH Merseburg, Dezernat 2, Geusaer Str., 06217 Merseburg

**3** vgl. BZgA (Hg.): Forschungs- und Modellprojekte der BZgA, Köln 2000 und den Überblick in: Sexualpädagogische Aus- und Fortbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Wegweiser. hg. von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, 2. überarb. Aufl., Köln 1997

Aktuell stehen jedoch wieder schwierige Zeiten im Hinblick auf Qualifizierung durch Weiterbildung an: angesichts der derzeitigen Kürzungen im Sozialbereich steht zu befürchten, dass sexualpädagogische Qualifizierungsangebote eher seltener von Arbeitgebern finanziert werden und deshalb von den pädagogischen Fachkräften aus eigener Tasche bezahlt werden müssen – ohne dass sie mit einer Honorierung ihrer Investitionen in Form interessanter sexualpädagogischer Arbeitsplätze rechnen können. Vor dem dargestellten Hintergrund wird deutlich, dass die Bemühungen, Professionelle im Bildungs-, Sozial- und Gesundheitswesen sexualpädagogisch zu qualifizieren, fortgesetzt, sogar intensiviert werden müssen.

## 1 Didaktische Begründung einer längerfristigen sexualpädagogischen Grundausbildung

*Selbstreflexion der MultiplikatorInnen als Voraussetzung für sexualpädagogische Arbeit*

Im Folgenden wird gezielt der Frage nachgegangen, welche Argumente für eine **längerfristige** Weiterbildung sprechen, obwohl angesichts der angedeuteten Probleme auf den ersten Blick mehr für kurzfristige sexualpädagogische Fortbildungsangebote als für eine personell, inhaltlich und finanziell weitaus aufwändigere Jahresausbildung, für die das vorliegende Curriculum konzipiert ist und deren Sinnhaftigkeit hier mit Nachdruck propagiert wird, spricht. Dabei soll mit Blick auf die zu vermutende Leserschaft keine **grundsätzliche** Legitimation sexualpädagogischer Qualifizierung mehr erfolgen.

**(1)** Nachweislich stellen die pädagogischen Fachkräfte als Personen das zentrale Medium im sexualpädagogischen Vermittlungsprozess dar. Um dieses Potential zu nutzen und verantwortlich mit den möglichen Wirkfaktoren umzugehen, bedarf es gründlicher Selbstreflexion und bewusster Auseinandersetzung bezüglich der zentralen Aspekte von Sexualität wie etwa die eigenen Vorstellungen von „erfüllter Sexualität“ und „geglückter Beziehung“ oder die Einschätzung des gegenwärtigen Geschlechterverhältnisses und der Gestaltungsmöglichkeiten von Frauen- und Mannsein – deren Bewertung wiederum in der Regel mit der persönlichen Ausfüllung der Geschlechterrolle und deren biographischer Genese eng verknüpft ist. Werte und Normen sind auch bei der Beschäftigung mit sexuellen Orientierungen oder bei der Wahl des sexuellen Vokabulars von erheblicher Bedeutung. Behandle ich die „vielfältigen Spielarten sexueller Praktiken“ oder spreche ich in diesem Kontext von „sexuellen Perversionen“, ist „sexueller Missbrauch“ ein Teilaspekt des Themas „Sexualität und Gewalt“, unter das auch Prostitution und Pornographie subsumiert werden oder trenne ich hier strikt? Mit welchen Gefühlen nähere ich mich den unterschiedlichen Verhütungsmitteln und welche eigene Aufklärungsgeschichte trage ich in einen solchen Informationsblock hinein?

Die Liste von Fragen, die und denen sich pädagogische Fachkräfte stellen sollten, ließe sich noch erheblich verlängern. Deutlich wird an den Beispielen aber sicherlich bereits, dass es sich hierbei um Einstellungen, Erfahrungen, Gefühle und Bewertungen handelt, die oft sehr tief in der Persönlichkeit verankert, im Alltag oft nur begrenzt dem Bewusstsein zugänglich und deshalb nicht im Schnellverfahren während einer Fortbildung zu benennen, zu verstehen und ggf. auch zu überprüfen und zu korrigieren sind. Es bedarf ausreichenden Vertrauens in der Gruppe und zur Leitung, um sich diesen intimen Fragen zu nähern und mit der notwendigen Offenheit in die diskursive Erörterung mit anderen einzutreten. Denn eine wesentliche Bedingung für gelingende Selbstreflexion ist die Bereitschaft, sich einer oder mehreren Personen mit seiner Haltung und seinen Einschätzungen von persönlichen Erlebnissen zu offenbaren und der kritischen Rückmeldung auszusetzen – die Auseinandersetzung mit sich selbst „im stillen Kämmerlein“ reicht nicht aus!

**(2)** Der gesellschaftliche Wandel berührt gegenwärtig zentrale Aspekte von Beziehung und Sexualität. Ob Pluralisierung von Beziehungs- und Lebensformen, die Auflösung eindeutiger Entwürfe von Männlichkeit und Weiblichkeit oder das starke Interesse der Öffentlichkeit an Sexualität, das in großem Widerspruch zur weiterhin existierenden verbalen Unsicherheit im privaten Bereich steht: Es sind bei vielen Betroffenen erhebliche Verunsicherungen aufgrund dieser Veränderungen zu verzeichnen, die der gezielten Thematisierung in der Weiterbildung bedürfen, um Orientierung und Klarheit wiederzuerlangen.

*Gesellschaftlicher Wandel verändert Themen und Aufgabenstellungen.*

Es stellen sich wichtige Fragen, die auch fachwissenschaftlich keineswegs geklärt sind, wie etwa:

**?** Wovon, wohin soll „**emanzipatorische Sexualpädagogik**“ Jugendliche zu Beginn des 21. Jahrhunderts befreien, für die wesentliche gesellschaftliche Zwänge hinsichtlich Sexualität, denen die Elterngeneration noch unterworfen war, nicht mehr gelten?<sup>4</sup>

**?** Kann gegenwärtig für die nachwachsende Generation bereits von **Gleichberechtigung im Geschlechterverhältnis** gesprochen werden, was die Aufnahme und Gestaltung von Beziehung oder die Möglichkeit, Sexualität zu leben, angeht, wie es etwa die Studie und Interpretation der Daten durch Gunter SCHMIDT<sup>5</sup> nahe legt, oder gilt dies nur für bestimmte gesellschaftliche Subkulturen, während in anderen eher traditionelle patriarchale Muster dominieren, wie viele PraktikerInnen wahrnehmen? Worin bestehen dann für welches Geschlecht und für welches Milieu welche Entwicklungsaufgaben?

**?** Welches Verständnis von **(Geschlechts-)Identität** und deren Entwicklung wird zugrunde gelegt, und welche Konsequenzen hat das für die

**4** vgl. etwa Glück, G.: Sexualpädagogische Konzepte. Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung, hg. von der BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG, Köln 1998, vergriffen

**5** SCHMIDT, G.: Jugendsexualität. Sozialer Wandel, Gruppenunterschiede, Konfliktfelder. Ferdinand Enke Verlag, Stuttgart 1993; vgl. auch BZgA: Jugendsexualität 1998. Wiederholungsbefragung von 14-17-jährigen und ihren Eltern. Köln, September 1998

**6** vgl. BURCHARDT, E.: Identität und Studium der Sexualpädagogik. Theoretische Konzeptionierung und Exploration des Persönlichkeitslernens im Rahmen des Modellversuchs „Sexualpädagogik in der Hochschulausbildung“ an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Diss. Univ. Kiel 1998 und HELFFERICH, C.: Jugend, Körper und Geschlecht. Die Suche nach sexueller Identität. Leske + Budrich, Opladen 1994

**7** vgl. Hoffmann, B.: Thesen zur Theorie geschlechtsspezifischer Sozialisation, in: ZSE 17/1997, S. 382 ff. und ders.: Das sozialisierte Geschlecht: Zur Theorie der Geschlechtersozialisation. Leske + Budrich, Opladen 1997

und: Liebsch, K.: Wie werden Geschlechtsidentitäten konstruiert? Überlegungen zum Verschwinden der Psychoanalyse aus der Geschlechterforschung. In: Zeitschrift für Frauenforschung 1+2/97, S. 6 ff.

und: Schmauch, U.: Was geschieht mit kleinen Jungen? Der weibliche Blick auf Männlichkeit und das Konzept der „sicheren“ männlichen Identität. In: Düring, S./Hauch, M. (Hg.): Heterosexuelle Verhältnisse. Ferdinand Enke-Verlag, Stuttgart 1995

*Fachkräfte müssen ihre Position zu Medien überprüfen.*

Wahrnehmung und Deutung des Verhaltens von Jungen und Mädchen oder auch der Verhaltenskodexe in bestimmten Cliquen und subkulturellen Milieus?<sup>6</sup>

**?** Während noch vor wenigen Jahren pädagogische „Fortschrittlichkeit“ u.a. daran abzulesen war, sich kritisch mit **Koedukation** auseinander zu setzen und sich für „parteiliche“, vielleicht auch „antisexistische“ **Mädchen- und Jungenarbeit** zu engagieren, wird diese polarisierende Herangehensweise mittlerweile, z.B. in der Konstruktivismusdebatte, problematisiert oder auf die weit größeren Unterschiede innerhalb des Geschlechts als zwischen den Geschlechtern hingewiesen.<sup>7</sup> Eine bewusste sexualpädagogische Haltung kann ohne eine Positionierung zu der Frage, in welcher Form heute Geschlechtsbewusstheit pädagogisch ihren Ausdruck finden soll, nicht eingenommen werden.

**?** Welchen tatsächlichen **Aufklärungsbedarf** haben Mädchen und Jungen heute angesichts der vielfältigen Informationsquellen und der zahlreichen informativen Bruchstücke? Was müssen Jugendliche in welchem Alter unbedingt wissen und zu welchen – in der Öffentlichkeit stark behandelten – Bereichen sind alternative Informationen notwendig? Welchen Formen der Aufklärung ist das jeweilige Geschlecht zugänglich?

**?** Welche Aspekte von Sexualität sollen angesprochen werden und welche Bereiche gehören in den Privatbereich der jungen Menschen, in den sich Erwachsene auch nicht unter dem Vorwand der Aufklärung einzumischen haben? Wie viel **Intimitätsschutz** ist heute angesichts der breiten öffentlichen Beschäftigung mit Sexualität vonnöten?

**?** Inwiefern bedürfen **regionale** (Ost–West) bzw. **kulturelle** (verschiedene Ethnien) **Spezifika** stärkerer Beachtung bei der Konzeptionierung sexualpädagogischer Angebote; wie viel Rücksichtnahme ist erforderlich, und welche Grundsätze emanzipatorischer Sexualerziehung dürfen dabei nicht missachtet werden?

**(3)** Der **Stellenwert von Print- und AV-Medien** in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen hat insgesamt in den vergangenen Jahrzehnten zugenommen, was von erheblicher Bedeutung für die Informationsquellen von **Sexualaufklärung** ist. Dabei spielen Jugendzeitschriften und Fernsehen die deutlich größere Rolle gegenüber Büchern oder den sog. neuen Medien wie CD-Rom und Internet. Insbesondere Fachkräfte mit altersmäßig großem Abstand zu ihrer Klientel haben häufig wenig Kenntnis über die von den Mädchen bzw. Jungen bevorzugten Medien, deren Themen und inhaltliche Behandlung, sondern argumentieren – oft sehr ablehnend – auf der Grundlage von Vorurteilen oder Halbwissen bzw. eigenen Gewohnheiten und Vorlieben, etwa was die Beurteilung von Comics oder die Schnelligkeit von Zeichentrickfilmen anbelangt.

In diesem Zusammenhang besteht eine wichtige Aufgabe sexualpädagogischer Fortbildung darin, die Teilnehmenden in Kontakt mit der Vielfalt von modernen sexualpädagogischen bzw. sexualpädagogisch wirksamen Medien (wie einige Vorabendserien) und Materialien zu bringen, Wissenslücken zu schließen und zur Klärung der möglichen Differenz im Umgang mit Medien zwischen den Jugendlichen und der eigenen Person beizutragen.

Aus den zuvor in (1) bis (3) ausgeführten Aspekten wird ersichtlich, weshalb eine fundierte Grundausbildung in Sexualpädagogik ein umfängliches Volumen von etwa 10 zwei- bis dreitägigen Blöcken, wie es ungefähr in allen Ländern projiziert wurde, notwendig ist. Nicht unwichtig sind darüber hinaus die zeitlichen Zwischenräume zwischen den Seminarteilen: Um mit Informationen und Anstößen fruchtbar weiterarbeiten zu können, braucht es genügend große Pausen, in denen der Stoff „sacken“ und „verdaut“ werden kann, bevor die Teilnehmenden für Neues aufnahmefähig sind.

Das hier vorliegende Curriculum ist seinem Verständnis nach eine Grundausbildung, die TeilnehmerInnen berufsvorbereitend oder -begleitend zu einer bisher erworbenen pädagogischen Ausbildung zur spezifischen sexualpädagogischen Arbeit qualifiziert. Männer und Frauen, die diese längerfristige Schulung durchlaufen haben, können sich SexualpädagogInnen nennen. Daneben gibt es Fortbildungen, die einen ersten Einblick in Aspekte sexualpädagogischer Arbeit geben, etwa dreitägige Angebote für pädagogische Fachkräfte, und es gibt sexualpädagogische Fortbildungen, die – aufbauend auf der Jahresfortbildung – das Wissen aktualisieren, spezifizieren und ergänzen.

Für die Jahresausbildung lassen sich folgende zentralen Intentionen auf den drei – für die pädagogische Praxis gleichermaßen wichtigen – Ebenen **personale Kompetenz, Sachkompetenz und Handlungskompetenz** formulieren:

### **Personale Kompetenz (Selbstreflexions- und Kommunikationskompetenz)**

- Bewusstsein über die eigene sexuelle Sozialisation und Biographie und ihre Einflüsse auf die eigene sexualerzieherische Praxis,
- Fähigkeit, über sexuelle Sachverhalte mit Einzelnen und in Gruppen sprechen zu können, und dabei zwischen persönlich-emotionaler und sachlicher Sprachebene unterscheiden zu können,

Christian Hecklau

## **Emanzipatorische Sexualpädagogik**

*Trotz oftmals medial propagierter, vermeintlicher Aufgeklärtheit und Unverklemmtheit der Menschen unserer Zeit suchen Jugendliche bei der Entwicklung ihrer sexuellen Identität nach Orientierungshilfen und Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit Fragen, die ihr gegenwärtiges Leben und die Gestaltung ihrer Zukunft betreffen. Da Beziehungen und partnerschaftliche Sexualität in dieser Lebensphase als neue Aufgaben hinzukommen, besteht ein erhöhter Informations- und Klärungsbedarf. Hier kommt der Sexualpädagogik eine wichtige Aufgabe zu.*

*Sexualerziehung kann missbraucht werden als Instrument der Bevormundung durch Vorgabe von Moralgrundsätzen oder vorformulierten Sätzen religiöser oder anderer Autoritäten. Das engt ein und macht Angst. Im Gespräch mit Kindern und Jugendlichen wollen Erwachsene beispielsweise häufig nur (ihre eigene) „ordentliche“ Sprache zulassen bzw. durchsetzen. Oder Sexualität wird vornehmlich unter dem Reproduktions- und Fruchtbarkeitsaspekt in dem Beziehungsgefüge Ehe und Familie gesehen.*

*Sexualerziehung nimmt direkt oder indirekt Einfluss auf sexuelle Motivationen sowie Verhaltens- und Ausdrucksformen Jugendlicher. Ein bedeutsamer Zusammenhang z.B. zur Verhütung ungewollter Schwangerschaften sowie Prävention von HIV/AIDS besteht durch Vermittlung solider Kenntnisse zu Körper- und Sexualaufklärung, wenn diese ganzheitlich angelegt ist und z.B. rationale wie gefühlsmäßige Beziehungen, beschreibende und identitätsstiftende Aspekte gleichermaßen berücksichtigt.*

*Emanzipatorische Sexualpädagogik möchte Jugendliche zur eigenständigen Gestaltung ihrer Sexualität befähigen. „Sie hat die Chance dazu, wenn sie die Eigenerfahrungen der Jugendlichen aufklärend,*

*weiter nächste Seite*



konfrontierend und - auf Anfrage - helfend begleitet“.<sup>1</sup> Das pädagogische Handeln muss die Selbstgestaltungskraft der Jugendlichen achten und ihnen Kompetenzen zutrauen, ihre eigene Sexualität zu leben. Es hat den Anspruch und die Aufgabe, kommunikative Kompetenz für die sexuelle Verständigung bei ihnen zu fördern. Hier sind Wahrnehmungs- und Erfahrungsräume zu eröffnen, um individuelle Eigenarten, Grenzen und Schwächen respektieren zu lernen und gleichermaßen die Achtsamkeit für sich selbst und das Gegenüber zu fördern. Die intakten und starken Seiten sind ebenso wahrzunehmen wie die etwas schwächeren, entwicklungsbedürftigen. Auch „Irrwege“ sind zu respektieren, was häufig ein Problem auf Seiten der Eltern darstellt.

In der Praxis ist neben den verschiedenen sexuellen Orientierungen und Lebensweisen den Identitäts-, Beziehungs- und Lustaspekten von Sexualität Raum zu geben. Letztere stehen insbesondere im Zusammenhang von Prävention sexuellen Missbrauchs eher in Gefahr, vernachlässigt zu werden.

In den Mittelpunkt der pädagogischen Angebote gehören Methoden, die – neben der verbalen – auch die nonverbale Kommunikation initiieren: z.B. Impulse, Texte, Medien, (multisinnliche) Übungen, die zur Reflexion der eigenen Lebenssituation/Biographie und der von anderen Menschen anregen. Wesentlich ist das Gespräch, der Austausch und die Verständigung untereinander sowie ein zu förderndes Verständnis füreinander. Das verläuft nicht immer harmonisch. Kontroverse Meinungen und Einstellungen z.B. zwischen Mädchen und Jungen prallen mitunter heftig aufeinander. Hier gilt es, eine Streitkultur zu lernen und zu pflegen, die gegenseitig zu mehr Bewusstheit verhilft und Pluralität nicht nur proklamiert, sondern auch konkret erleben lässt.

Das Ziel dieser Erziehung – sexuelle Selbstbestimmung in einer pluralistischen Gesellschaft – bedeutet jedoch nicht Beliebigkeit nach dem Motto „anything goes“. Beabsichtigt ist vielmehr die Entwicklung einer individuellen Reflexions- und Handlungskompetenz. Hinsichtlich der vorhandenen Gefühle, Einstellungen und Werthaltungen werden alle Beteiligten immer wieder gefordert sein, ihre Positionen zu vertreten, zu diskutieren und ggf. zu verändern.

Das eigene Handeln wird beeinflusst

- von eigenen Bedürfnissen und Wünschen,
- von denen des Partners/der Partnerin,
- von den Normen, die im jeweiligen sozialen Umfeld gelten (was nicht rationale Gültigkeit heißen muss).

Hier Prioritäten zu setzen und zu verhandeln, fällt auch uns Erwachsenen immer wieder schwer und darf im Erziehungs geschehen nicht unerwähnt bleiben.

Die emanzipatorische Sexualpädagogik hat sich auf Grundpositionen verständigt. Im Wesentlichen sind das folgende Werte<sup>2</sup>:

1. (sexuelle) Selbstbestimmung,
2. Achtung vor der Würde des Mitmenschen und damit die Anerkennung der anderen Person in ihrer Selbstbestimmtheit.
3. Förderung des Zusammenlebens: Partnerschaftlichkeit als Umgangsform von Menschen, die sich in ihrer Selbstbestimmtheit anerkennen und unterstützen.<sup>3</sup>

Brauchbare „Tugenden“ oder pädagogische Leitlinien für das Handeln der Erziehungspersonen (nicht Forderungen an das Sexualverhalten der zu Erziehenden) sind hierbei:

- Weniger Aufgeregtheit und mehr ruhige Reflexion (ganz besonders bei Verdacht

von sexuellem Missbrauch). Weniger Eingriff, mehr freundliches Begleiten von Kindern und Jugendlichen, die sich Information, Beratung, Gespräch, Orientierung, Klärung wünschen. Das Verhalten verlangt Solidarität und gleichwohl Kritik. Die Begleiterin/der Begleiter drängt sich nicht auf, sondern geht mit den Jugendlichen mit, die ihrerseits das Ziel, das Tempo und den Weg bestimmen können.<sup>4</sup>

- Störungen und Unvollkommenheit als Chance begreifen. Sexualpädagogisches Handeln ist nicht immer planbar und lebt aus der Konfrontation mit ungelösten Fragen.

- Widersprüchliches nicht glätten, sondern den Umgang mit dynamischen Balancen fördern. Es geht darum, die verschiedenen Gesichter des Sexuellen anzusehen: die liebevollen und zärtlichen gleichermaßen wie die aggressiven und dunklen, die eher unbequem sind und häufig verdrängt werden.

Sexualpädagogische Praxis muss

- Nähe anbieten, aber auch Distanz zulassen,
- Gelegenheit für persönliche Gespräche herstellen, aber nicht aufdrängen,
- Aufmerksamkeit für das Spannungsfeld von Veröffentlichung und Intimitätsschutz zeigen,
- Position beziehen, sich aber nicht in alle Einzelheiten einmischen wollen.

Emanzipatorische Sexualpädagogik kann den Widerspruch zwischen den Bedürfnissen und Interessen, die in der Sexualität aufeinandertreffen, nicht aufheben, sie kann aber einen (begrenzten) Beitrag leisten, den selbstbestimmten und verantwortungsbewussten Umgang damit zu fördern.

Die Literaturangaben zu diesem Exkurs finden Sie auf Seite 36


- Klarheit über die eigenen Wertvorstellungen hinsichtlich zentraler Aspekte von Beziehung und Sexualität und Toleranz gegenüber anderen Positionen,
- Achtung gegenüber Menschen mit unterschiedlicher sexueller Orientierung, Lebensform und Kultur,
- Bereitschaft zur kontinuierlichen Auseinandersetzung mit den eigenen Kompetenzen und Grenzen im jeweiligen Arbeitsfeld,
- Bereitschaft zur Entfaltung von Sinnlichkeit und Kenntnis der persönlichen Grenzen,
- geklärtes Selbstverständnis als Frau bzw. als Mann und Auseinandersetzung mit geschlechtstypischem Rollenverhalten,
- Erfahrung mit und Reflexion der persönlichen Auseinandersetzung mit Sexualität und deren Wirkung auf Psyche und Beziehungen.

### **Sachkompetenz (fachwissenschaftliche Kenntnisse und Wissen um politisch-gesellschaftliche Einbettung)**

- Kenntnis sexualpädagogischer Theorien und Ansätze im gesellschaftlichen und historischen Zusammenhang und in Beziehung zum eigenen pädagogischen Handeln,
- Kenntnis sexueller Entwicklung und Orientierung – differenziert nach Geschlecht –, physiologischer Grundlagen und von Gesundheitsaspekten (sexuell übertragbare Krankheiten, HIV/Aids),
- Auseinandersetzung mit der kulturellen Geformtheit von Sexualität anhand verschiedener Ethnien.

### **Handlungskompetenz (pädagogisch-didaktische Fähigkeiten)**

- Bereitschaft und Fähigkeit, verschiedene sexualpädagogische Arbeitsformen, Medien und Materialien zu erproben und situationspezifisch (Gruppe, Thema, Klima) angemessen anzuwenden,
- Befähigung zu einer Kommunikation, die Vertrauen zu schaffen und Intimität zu schützen vermag,
- Kenntnis und Anwendung sexualpädagogischer Interventionsformen im jeweiligen Arbeitsfeld,
- Konzipierung, Durchführung und Reflexion eines Praxisprojektes,

- 
- Fähigkeit zur Einflussnahme auf pädagogische und politische Institutionen, Akquisition von Ressourcen und Selbstevaluierung (Management),
  - Fähigkeit zur kritischen Einschätzung von Möglichkeiten und Grenzen im jeweiligen Handlungsfeld der Teilnehmenden.

## 2 Didaktische Begründung des Baukastenprinzips dieses Curriculums und der Auswahl der vorliegenden thematischen Bausteine

Wie zu Beginn bereits erläutert wurde, handelt es sich bei dem vorliegenden Material um die Zusammenstellung von Fortbildungseinheiten aus unterschiedlichen Modellprojekten, d.h. eine relativ große Anzahl von MitarbeiterInnen vor dem durchaus heterogenen Hintergrund ihrer jeweiligen Institution und „ihrer“ Jahresfortbildung ist an diesem Produkt beteiligt. Der LeserInnenschaft wird die daraus resultierende unterschiedliche „Handschrift“ der Bausteine nicht entgehen, und es ist auch gar nicht versucht worden, diese im Nachhinein noch zu vereinheitlichen.

Vielmehr soll mit diesem bunten Material die Einsicht veranschaulicht werden, dass selbst bei einigermaßen gleichen pädagogischen Grundannahmen und Zielvorstellungen je nach den verantwortlichen Personen, Teamkonstellationen und -kompetenzen, Gruppenzusammensetzungen und regionalen Gegebenheiten erkennbar unterschiedliche Konzepte entwickelt werden (können).

Dieses Curriculum basiert auf der Idee des „Baukastenprinzips“. Danach klärt das potentielle Ausbildungsteam zunächst den Qualifizierungsbedarf seiner Zielgruppe. Je nach Handlungsfeld, Erstausbildung und regionalen oder institutionellen Besonderheiten sowie den jeweils dabei gemachten Erfahrungen ergeben sich andere inhaltliche Schwerpunkte und Rahmenbedingungen. Auf der Grundlage dieser Analyse und unter Berücksichtigung der im Folgenden noch ausführlich darzustellenden Planungsaspekte würde dann eine Entscheidung für bestimmte inhaltliche Bausteine, wie sie hier vorliegen, und anderen – selbst entwickelten oder von anderen Fachleuten erprobten – erfolgen, die von den Verantwortlichen didaktisch begründet in eine Reihenfolge zu bringen sind.

Den KoordinatorInnen dieses Materials ist es sehr wichtig zu betonen, dass die vorliegenden Konzeptionen auf keinen Fall als „Kochrezepte“ zu verstehen sind, sondern der gründlichen Prüfung durch die jeweils Leitenden bedürfen, wobei folgende Fragen von Nutzen sein können:

- ?** Welche eigenen Botschaften und Absichten habe ich bei der Vermittlung dieses Themas?
- ?** Welche inhaltlichen Aspekte müssen deshalb vorkommen?
- ?** Welche der hier vorgeschlagenen Methoden und Medien kenne ich, habe ich bereits ausprobiert und welche bereiten mir eher Unbehagen? Kann ich die Wirkung der theoretischen Inputs bzw. Übungen ausreichend abschätzen und fühle ich mich potentiellen Konsequenzen inhaltlich und pädagogisch gewachsen?
- ?** An welchen Stellen fühle ich mich unsicher; welche Alternativen gäbe es dafür?
- ?** Ist die Schwerpunktsetzung heute noch ausreichend aktuell?

Wünschenswert ist, dass diese Fragen im KollegInnenkreis diskutiert und bestimmte Methoden, bei denen Unsicherheit besteht, dort erprobt werden.

An anderer Stelle wird intensiv auf die ausreichende fachliche Vorbereitung des Ausbildungsteams eingegangen werden, um u.a. auch zu gewährleisten, dass der „rote Faden“ für die Jahresfortbildung erkennbar ist, der wiederum einer Beliebigkeit der Auswahl und Aneinanderreihung der Blöcke entgegenwirkt. Auf die Wichtigkeit der Prüfung, wann welches Thema behandelt werden soll, kann nicht genügend hingewiesen werden!

In diesem Baukasten sind **11 Fortbildungseinheiten** zu finden. Er ist damit nicht identisch mit den Curricula in den einzelnen Ländern, die untenstehend aufgeführt werden. Die Entscheidung für genau diese Bausteine hatte unterschiedliche Gründe: Zum einen gab es manchmal sehr gute Erfahrungen mit der didaktisch-methodischen Aufbereitung und sehr positive Resonanz seitens der Teilnehmenden, so dass der Wunsch entstand, brauchbares Material anderen Interessierten zur Verfügung zu stellen. Zum anderen sollten unbedingt solche Bausteine veröffentlicht werden, zu denen es bisher wenig praxisbezogene Literatur gibt, wie etwa zu „Sexualität und geistige Behinderung“, „Interkulturelle Pädagogik“ oder die Differenzierung zwischen „Sexueller Gewalt“ und „Schattenseiten“.

Um der Begrenzung des Umfangs willen war mit der Entscheidung für bestimmte Bausteine automatisch eine Entscheidung gegen andere thematische Einheiten verbunden, deren

Ein Modellprojekt der BZgA

## Sexualpädagogische Fortbildung

*Pädagogisch Tätige fühlen sich unzureichend ausgebildet für den professionellen Umgang mit sexuellen Fragen. Dieses gleichlautende Ergebnis aller diesbezüglichen Untersuchungen war Anlass genug für die BZgA die Förderung von sexualpädagogischen Qualifizierungsmaßnahmen zu einem Arbeitsschwerpunkt zu erklären.*

*Die Auswahl der KooperationspartnerInnen berücksichtigte die Vielfalt der Handlungsfelder, regionale Unterschiede und die sexualpädagogischen Interessen der jeweiligen Institutionen. Die an der Erstellung des vorliegenden Rahmencurriculums beteiligten Modellprojekte aus drei Bundesländern führten ihre Seminare während der Jahre 1996 bis 1999 durch. Im Folgenden werden die Seminarbausteine aus den drei Projekten exemplarisch skizziert<sup>1</sup>.*

Modellprojekt des PRO FAMILIA-Bundesverbandes und der Fachhochschule Merseburg

### ZUSATZAUSBILDUNG SEXUALPÄDAGOGIK

- 1** Kennenlernen
- 2** Werte, Normen, Funktionen und Formen menschlicher Sexualität
- 3** Themen und Zielgruppen sexualpädagogischer Praxis
- 4** Übungen zu sexualpädagogischer Praxis
- 5** Geschlechtsspezifische Ansätze in der Sexualpädagogik
- 6** Themenzentrierte Selbstreflexion „Ich bin das Medium“
- 7** Sexualität im Spannungsfeld von Gesundheit und Krankheit und Möglichkeiten des zielgruppenspezifischen Thematisierens

**8** Projektarbeit und sexualpädagogische Arbeit mit Behinderten

**9** Homo-, Hetero- und Bi-Sexualität und deren mediale Umsetzungsmöglichkeiten

**10** Die dunklen Seiten der Sexualität

**11** MultiplikatorInnenarbeit

Modellprojekt Berlin-Brandenburg

### **BERUFSBEGLEITENDE SEXUALPÄDAGOGISCHE FORTBILDUNG**

**1** Sexualpädagogik in der Praxis 1  
Kennenlernen der Fortbildungsgruppe, der Arbeitsprinzipien und sexualpädagogischer Handlungsmöglichkeiten

**2** Theorie der Sexualpädagogik  
Auseinandersetzung mit den zentralen Elementen und Grundpositionen sexualpädagogischer Theoriebildung

**3** Sexuelle Biografie  
Reflexion des eigenen Sozialisations- und Bildungsprozesses im Bereich von Sexualität, Geschlechtsrolle und sexueller Identität

**4** Weibliche und männliche Sexualität  
Die Facetten weiblicher und männlicher Sexualität. Gibt es Unterschiede und/oder Gemeinsamkeiten?

**5** Lesbische und schwule Lebensweisen  
Homosexualität und Gesellschaft, Klischees und Vorurteile, Coming-out und Lebenswelten

**6** Sinne und Sinnlichkeit  
Förderung sinnlicher Wahrnehmungsfähigkeit und Einübung in einen

kreativen und lustbetonten Einsatz sinnlicher Erfahrungsmöglichkeiten

**7** Körper- und Sexuaufklärung  
Angemessenes pädagogisches Handeln bei den Themen: Körperentwicklung, sexuelle Reaktionen, Verhütungsmittel, Schwangerschaft, Aids usw.

**8** Das andere Gesicht der Sexualität  
Auseinandersetzung mit häufig ausgeblendet Seiten der Sexualität am Beispiel von Perversionen

**9** Sexualität im Spannungsfeld der Kulturen  
Sexualpädagogik im interkulturellen Dialog. Gemeinsamkeiten und Unterschiede am Beispiel der Türkei, Polens und Russlands

**10** Sexualpädagogik in der Praxis 2  
Reflexion der in der Fortbildung erworbenen Erkenntnisse und praktischen Erfahrungen – Feiern und Abschied

Modellprojekt Schleswig-Holstein

### **BERUFSBEGLEITENDE SEXUALPÄDAGOGISCHE FORTBILDUNG**

**1** Ich als SexualpädagogIn  
Auseinandersetzung mit der eigenen Aufklärung Selbstverständnis heute Begriffsklärung „Sexualität“ und „Sexualpädagogik“ Kommunikation und Sprache

**2** Werte und Normen  
in der Sexualpädagogik  
Reflexion der eigenen Biografie  
Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Wertvorstellungen

**3** Sexuelle Entwicklung und Sinneaspekte von Sexualität

**4** Frauen- und Männerrollen  
geschlechtssensible Sexualpädagogik

**5** Sexualpädagogische Standortbestimmung  
Projekte planen  
Peer-Gruppen bilden

**6** Sexualität und Aggressivität  
meine Schattenseiten

**7** Sexuelle Störungen und Therapie  
rechtliche Aspekte


**8** Sexuelle Orientierung  
Reflexion der eigenen sexuellen Orientierung  
Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Sichtweisen zur sexuellen Orientierung  
Coming-out-Beratung

**9** Sexuelle Gewalt:  
Ansätze der Opfer- und Täterarbeit

**10** Gesundheitsförderung und Sexualpädagogik  
Grundregeln zur Führung von Beratungsgesprächen

**11** Abschluss: Projekte präsentieren, Bilanz, Abschied

**1** Vgl. BZgA (Hg.): Forschungs- und Modellprojekte der BZgA, Köln 2000; die Veröffentlichung des Modellprojektes Hamburg ist aus diesem Baukasten ausgekoppelt worden. Sie ist – obwohl Teil des Modellverbundes – gesondert erschienen unter dem Titel: Sexualpädagogik in der Schule gestalten. Handreichung zur Qualifizierung von Lehrkräften der Sekundarstufen, hg. von der BEHÖRDE FÜR SCHULE, JUGEND UND BERUFSBILDUNG. Hamburg 2000.



Wichtigkeit damit keinesfalls geleugnet werden sollte. Folgende zusätzliche Seminarblöcke, die von einzelnen Ländern auch erprobt wurden, gehörten in eine imaginierte Wunschliste:

- Theorie der Sexualität (sexuelle Entwicklung, Sinnaspekte und Ausdrucksformen von Sexualität, Erklärungsansätze für Sexualität; historisch-kulturell-gesellschaftliche Prägung) und der Sexualpädagogik (Ansätze/Positionen, Menschenbild, zentrale Ziele und Aufgaben),
- Praxisreflexion,
- Sexualität und Sprache,
- Gestaltung von Beziehungen.

Wesentliche Aspekte sind teilweise in die hier vorliegenden Bausteine integriert worden.

Dieses Curriculum versteht sich ausdrücklich primär als Praxismaterial und beschränkt deshalb die inhaltliche Einführung in die jeweilige Fachdiskussion. Jeder Baustein verfügt über ausführliche Literaturhinweise und geht davon aus, dass die Verantwortlichen entsprechende fachliche Eigenarbeit leisten.


# 3

## Didaktische Prinzipien dieses Curriculums

Bei der vorliegenden Konzeption handelt es sich um ein **Rahmencurriculum** mit Angabe von Grobzielen („Intentionen“), Themen und Arbeitsaufgaben sowie dazugehörigen Methoden, die allesamt einen offenen Charakter besitzen: Es handelt sich um mögliche inhaltliche Schwerpunktsetzungen, methodische Vorgehensweisen und Fragestellungen, die sich in der Praxis für eine bestimmte Zielgruppe bewährt haben, zu denen jedoch Alternativen vorstellbar und je nach Zielgruppe oder anderen Bedingungsvariablen sinnvoll wären. Veränderungen gegenüber der Ursprungsplanung im Verlauf des Gruppenprozesses sind möglich.

Das Vorgehen orientiert sich prinzipiell an der **Themenzentrierten Interaktion (TZI)**, indem in der Planung der Lernschritte und in der Moderation auf eine Balance zwischen den Einzelpersonen und ihrem individuellen Lernen, den Gruppenprozessen und -themen, dem didaktischen Gegenstand und dem „Globe“, verstanden als das Gesamt der wirksamen Außenfaktoren, geachtet wird. Dabei kann es in einzelnen Phasen eines Wochenendes oder auch bei bestimmten Themen durchaus zu einer Schwerpunktbildung kommen, etwa in der Ausrichtung auf die einzelnen Ichs bei „Biographie“. Indem für die jeweiligen Blöcke ein festes Thema und eine klare Struktur vorgegeben sind, kann insgesamt jedoch durchaus von einer tendenziell thematisch zentrierten Fortbildung gesprochen werden, der gruppenspezifische Aspekte oder klientenzentrierte inhaltliche Bedürfnisse nachgeordnet sind. Umso wichtiger ist deshalb, in der methodischen Gestaltung und Kommunikation mit der Gruppe sorgsam, aufmerksam und flexibel zu sein statt das geplante Programm „abzuspielen“.

Jeder Baustein ist weiterhin um **Ausgewogenheit von Persönlichkeitslernen, Wissensvermittlung und Praxisnähe** bemüht. So sollen bei jedem Thema der persönliche Bezug, die eigene Haltung, Erfahrung, Gefühle und Kenntnisse geklärt werden, um auf dieser Grundlage sowohl sexualwissenschaftliches Grundwissen bezüglich dieses Bereichs zu vermitteln als auch die Auseinandersetzung über die jeweilige Standortbestimmung anzuregen. Das Gespräch zu zweit, in Kleingruppen oder im Plenum fördert dabei gleichermaßen die individuelle Positionierung wie die Sprachfähigkeit und dient zudem dem übergeordneten Lernziel, im Diskurs immer wieder neu die Erfahrung zu machen, dass gerade im Bereich von Sexualität äußerst unterschiedliche Beurteilungen und Wertvorstellungen vorhanden sind, die wesentlich durch Geschlecht, Kultur, historische Situation und biographische Daten beeinflusst werden.



Da es sich bei diesem Curriculum um eine berufsbegleitende Fortbildung handelt, hat der Praxisbezug einen hohen Stellenwert. Ihm wird zum einen dadurch Rechnung getragen, dass möglichst viele der verwendeten Methoden im eigenen Arbeitsfeld – ggf. in Abwandlung – einsetzbar sind und bei jedem Thema ein Anwendungsbezug zu der Zielgruppe der Teilnehmenden hergestellt wird, etwa in Form von Rollenspielen oder didaktisch-methodischen Reflexionen des Einsatzes bestimmter selbst erfahrener Methoden oder Medien mit Blick auf die „Endverbraucher“. Ein manchmal wenig beachteter Aspekt des Praxisbezugs besteht in der Reflexion der eigenen Stärken und Schwächen als sexualpädagogische Fachkraft und entsprechenden Feedbackübungen.

Zum anderen ist ein **Praxisprojekt** elementarer Bestandteil der Weiterbildung. Die Überlegung für diese Anforderung ist, dass alle Teilnehmenden mit der erfolgreichen Bewältigung unter Beweis stellen können, dass sie gelernt haben, eine Veranstaltung

- organisatorisch umfassend in den Blick zu nehmen und abzuwickeln (Finanzen, Bewerbung, Haus, ggf. Akquise),
- didaktisch-methodisch angemessen zu planen (thematische Schwerpunktsetzung, methodische Vielfalt, Berücksichtigung der Zeit und der Zielgruppe, Kompetenzen der Leitung),
- unter Berücksichtigung der geplanten Konzeption einerseits und den aktuellen Bedingungen der Gruppe andererseits durchzuführen und
- schließlich unter zentralen Gesichtspunkten zu reflektieren.

Als eine gewisse Schwierigkeit erweist sich in Weiterbildungen die Tatsache, dass die Gruppenmitglieder zumeist über sehr unterschiedliche Voraussetzungen für die Leitung von Gruppen, die Anleitung und Auswertung von Übungen und Rollenspielen oder für Interventionen bei Gruppenkonflikten verfügen. Für das Team ist kaum erkennbar, welche Kompetenzen hier die Einzelnen besitzen. Deshalb können die Teilnehmenden nur immer wieder angeregt werden, zu möglichen Unsicherheiten und Defiziten gesonderte Fortbildungsangebote zu nutzen, da ein spezielles Training zur Gruppenleitung in diesem Rahmen nicht möglich ist.

Die Frage nach dem Verhältnis von personaler, Sach- und Handlungskompetenz kann nicht mathematisch-quantitativ beantwortet werden. Generell lässt sich aber aufgrund der Auswertungen der verschiedenen Modellmaßnahmen feststellen, dass (Selbst-)Reflexions- und Kommunikationskompetenz von zentraler Bedeutung sind, um sexualpädagogische Qualifikation attestieren zu können.

*Förderung von (Selbst-)Reflexions- und Kommunikationskompetenz als zentrale Anliegen der Fortbildung*



*Vielfalt und Multisinnlichkeit der Methoden*

Grundlage bei der Gestaltung der Seminareinheiten im Rahmen dieses Curriculums ist die **Humanistische Psychologie**, verbunden mit der Verwendung von **Methoden des lebendigen Lernens**. Die Teilnehmenden werden vornehmlich mit ihren Potenzen zur Entfaltung ihres Selbst wahrgenommen und angesprochen. Sie sollen ihre eigenen Ressourcen und beruflich-persönlichen Perspektiven entdecken und Verantwortung für ihre Lernprozesse im Sinne der Selbstbestimmung übernehmen. Dabei wird – entsprechend dem Menschenbild vom vernunftbegabten, gefühlhaften und sinnlichen Menschen – Vielfalt und Multisinnlichkeit der Methoden angestrebt, die nicht Selbstzweck sind, sondern Hilfsmittel für den angestrebten Lern- und Erkenntnisprozess. Die intendierte Reflexionskompetenz ebenso wie die Ermöglichung individueller Selbstbestimmung auf Seiten der Teilnehmenden erfordert Transparenz der Gesamtplanung und der einzelnen Schritte seitens des Teams. Die Aufgabe der Leitung besteht darüber hinaus darin, so viele Anregungen und Informationen wie notwendig in die Gruppe zu tragen, um eine sachlich angemessene Bearbeitung des Themas zu ermöglichen, und genügend Raum zu lassen, damit Eigenarbeit und -denken ermöglicht bzw. gestärkt werden.

*Sexualpädagogische Fortbildung unterscheidet sich von therapeutischer Arbeit.*

Auch wenn die Vorgehensweise sich an einem psychologischen Ansatz orientiert, der Anwendung in der Psychotherapie gefunden hat, versteht sich die Arbeit als originär pädagogisch-erwachsenbildnerische. Die Verbesserung der Reflexionskompetenz erfolgt durch Prozesse des Persönlichkeitslernens, die methodisch und hinsichtlich der Interventionen durchaus gelegentlich sehr nah an therapeutische Arbeitsformen herangehen. Insofern handelt es sich manchmal um eine Gratwanderung zwischen Selbsterfahrung und therapeutischen Prozessen, die von der Leitung entsprechend sorgfältig und verantwortungsvoll vollzogen werden muss. Ziel ist, dass die zukünftigen sexualpädagogischen Fachkräfte über so viel Einsicht in die eigene Persönlichkeit verfügen, dass eine realistische Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Grenzen vorhanden ist und Projektionen oder Übertragungen vermieden werden. Falls sich erweisen sollte, dass ein Gruppenmitglied über solche Selbsterfahrungselemente an eigene neurotische Störungen oder sexuelle Schwierigkeiten herankommt, ist es Aufgabe des Teams, diese Person an eine Therapeutin oder einen Berater zu verweisen.

*Toleranz und Intimitätsschutz*

Die im vorangegangenen Kapitel benannte zentrale Intention von Toleranz und Intimitätsschutz sollten in einer entsprechenden **Haltung der Ausbildungsleitung** modellhaft Ausdruck finden und sich gerade auch in der sorgsamsten Entscheidung über Sozialformen oder der Gestaltung von plenaren Diskussionen niederschlagen: Sicherlich auch unter Berücksichtigung des Klimas in der Gruppe und des Maßes der Offenheit untereinander, aber auch und vor allem in Beachtung des Intimitätsgrades mancher Themen und Aspekte gilt es abzuwägen, wann Einzelarbeit, Paargespräch, Kleingruppenarbeit oder Großgruppenerörterung angesagt ist und wel-


che Beiträge bzw. Kommentierungen wesentliche Regeln von Achtung, Toleranz oder Intimitätsschutz verletzen, die Interventionen der Leitung erforderlich machen, etwa wenn jemand sehr persönliche Details aus dem Partnerinterview im Plenum preisgibt. Zugleich müssen die Teammitglieder das Lernziel, auch in der Öffentlichkeit über Sexuelles reden zu können, im Blick haben und ggf. eine Güterabwägung vornehmen.

## **4** Gestaltung einer Jahresausbildung – organisatorische Aspekte

### **4.1** Tagungshaus

Es hat sich gezeigt, dass es günstig ist, wenn alle Seminare im gleichen Tagungshaus stattfinden. Es sollte einige elementare Bedingungen erfüllen:

- freundliche, ruhige und ausreichend viele Tagungsräume (Kleingruppenarbeit), in denen ungestört gearbeitet werden kann (z.B. keine unerwünschten „Zaungäste“, die durch Fenster Einblick nehmen können);
- ein großer Tagungsraum, in dem körperorientierte Verfahren und platzgreifende Warming ups möglich sind; möglichst mit Teppichboden, andernfalls muss das Haus Decken oder Matten zur Verfügung stellen können;
- möglichst Einzelzimmer, was natürlich eine Kostenfrage ist, damit die Gruppenmitglieder Gelegenheit haben, sich zurückziehen und Eindrücke verarbeiten zu können;
- gute abwechslungsreiche Ernährung, die ein zentraler Faktor für die Zufriedenheit und Arbeitsfähigkeit der Teilnehmenden darstellt. In einigen Häusern wird zusätzlich für die Pausen Obst angeboten; manchmal sorgt das Team oder die Gruppe für solchen Zusatzservice.
- Angenehm ist ein eigener Raum für gemeinsame Freizeitgestaltung am Abend, um nicht in der Arbeitsatmosphäre bleiben zu müssen, bzw. ohne immer mit anderen Gruppen zusammenzukommen.
- Tagungshäuser im Grünen haben den großen Vorteil, dass zum einen die Mittagspausen für entspannende Spaziergänge genutzt werden können; zum anderen bieten sie zumeist mehr Ruhe und Konzentration



auf die Gruppe und das Thema als stadtnahe Häuser (Ablenkungsgefahr). Ansonsten wird der höhere Aufwand aufgrund der schlechteren Verkehrsanbindung erfahrungsgemäß dafür in Kauf genommen.

## 4.2 Zeitlicher Rahmen und Seminarblöcke

Die Jahresausbildung der Modellprojekte umfasste 10 bis 11 Seminarblöcke innerhalb eines Kalenderjahres bzw. 18 Monaten. Jede Einheit war für 3 Tage (z.B. Freitagabend bis Sonntagmittag oder -nachmittag konzipiert), wobei an mindestens einem Abend zwei bis drei Arbeitseinheiten à 45 Minuten eingeplant waren. Die Erprobung von Eintagesveranstaltungen „zwischen durch“ zur Abdeckung von kleinen Themen in Schleswig-Holstein erwies sich nicht als fruchtbar, weil sie gegenüber den mehrtägigen Seminaren gruppenspezifisch unbefriedigend sind. Kontinuierliche Abendveranstaltungen (z.B. Vortragsreihen zu sexuellen Themen) sind vermutlich nur in Stadtstaaten sinnvoll anzubieten.

*Eine berufsbegleitende Fortbildung darf die Teilnehmenden nicht zeitlich überfordern.*

Bei der zeitlichen Gestaltung ist zu berücksichtigen, dass die persönliche und ggf. familiäre Belastung der Teilnehmenden durch zu eng beieinanderliegende Wochenenden nicht zu hoch sein darf – zumal einige Berufsgruppen wie etwa HeimerzieherInnen manchmal auch an Wochenenden arbeiten müssen –, dass auf der anderen Seite ein zu großer Zwischenraum Fremdheit erzeugt und zusätzliche gruppenspezifische Anwärmerung erfordert.

Über die zu entscheidende Anzahl von Fortbildungsblöcken hinaus waren beim Modellverbund sog. Praxisgruppen oder Peer-Gruppen Bestandteil der Weiterbildung. Diese entweder selbst organisierten oder unter Leitung bzw. Supervision tagenden Gruppen fanden mindestens viermal statt und behandelten frei gewählte Themen, bereiteten das Praxisprojekt vor oder bildeten ein Forum, wo z.B. Übungsanleitungen erprobt werden konnten. Die Teilnahme an einer solchen Gruppe wird in der Regel durch ein Gruppenprotokoll dokumentiert.

Beim Modellprojekt des PRO FAMILIA-Bundesverbandes und der FACHHOCHSCHULE MERSEBURG ergänzten stattdessen ein 100-stündiges Praktikum sowie 50 Stunden Supervision die Fortbildung.

In jedem Fall sind bei der zeitlichen Planung derartige Zusatzleistungen seitens der Teilnehmenden, die ja in der Regel auch eine volle Stelle auszufüllen haben, angemessen zu berücksichtigen.

Und schließlich ist abzuklären, ob es zwischen den Fortbildungsblöcken Hausaufgaben gibt, die in der Regel aus Lektüre, manchmal auch Protokollen bestehen.

## 4.3 Spannungsbogen und „roter Faden“

Bei der Planung einer Jahresausbildung und ihren Einzelementen bewährt sich als Basis der Dreierschritt: Einstieg – Zwischenbilanz – Schluss. Beim ersten Seminar geht es um das Kennenlernen in der Gruppe, der Fortbildungsinhalte und sexualpädagogischer Arbeitsformen. Am Anfang wird der Fremdheit und der Unsicherheit Rechnung getragen, indem keine allzu schwierigen Themen behandelt und eher behutsame Arbeitsfragen gestellt werden. So hat sich der Einstieg über die bisherige berufliche Praxis offensichtlich bewährt.

An dieses Seminar kann sich beispielsweise entweder das eher kognitiv ausgerichtete „Theorie“-Wochenende anschließen oder das deutlich emotional bewegende „Biographie“-Seminar. Immer sind damit deutliche Wegmarkierungen für den Charakter und den Arbeitsstil der Fortbildung verbunden, die im Vorfeld reflektiert werden sollten.

Mit dem fünften Seminar ist die Mitte der Fortbildung erreicht, die oft genutzt wird, um eine Zwischenbilanz zu ziehen, was den eigenen Lernprozess, den persönlichen Stand in der Gruppe oder auch die Gruppensituation und die Zufriedenheit mit der Leitung anbelangt.

*Die zeitliche Platzierung der Seminarblöcke hat Bedeutung für den thematischen und gruppensituationen Prozess.*


Bei der Setzung der Themen im zweiten Teil sollte berücksichtigt werden, dass die sehr bewegenden Themen wie „Geschlechterrollen“ oder „sexuelle Gewalt“ oder „Schattenseiten“ nicht zu spät platziert werden, weil sie bei Einzelnen manchmal noch eine Nacharbeit mit anderen aus der Gruppe, dem Team oder der ganzen Gruppe erforderlich machen (sog. Reste).

Und schließlich ist dem Abschluss, der Gesamtreflexion, dem Abschied in der Gruppe und der Würdigung der erbrachten Leistungen genügend Raum zu geben.

Dieser Dreierschritt findet sich bei allen Modellprojekten auch in der Wochenendplanung wieder: am ersten Abend (Wieder-)Einstieg in die Gruppe und ins Thema, Vertiefung am zweiten Tag mit Zwischenbilanz, während am dritten Tag Abrundung und bewusster Abschluss erfolgt. Manche Jahresfortbildungen haben dabei regelrechte Rituale, sozusagen als Wiedererkennungselemente entwickelt, die als „roter Faden“ hilfreich sind, weil sie das Anknüpfen an frühere Erfahrungen miteinander erleichtern und Vertrautheit mit dem Rahmen und den Menschen beschleunigen. Dies ist umso wichtiger, wenn das Team personell wechseln sollte, was meistens der Fall ist, nach dem Motto: „Egal, wer leitet, bestimmte Elemente sind immer gleich bei uns!“

Der Spannungsbogen über die gesamte Fortbildung muss zum einen durch eine sinnvolle Aneinanderreihung der Themenbausteine gewährleistet

*Spannungsbogen, Transparenz und Balance*



werden, v.a. aber auch durch die Leitung, die Verbindungen und Verknüpfungen zu früheren Themen und Perspektiven zu späteren herstellt. Den Gruppenmitgliedern muss immer wieder der Zusammenhang zwischen den einzelnen Elementen transparent gemacht werden, so dass im Verlauf der Jahresfortbildung ein Puzzle erkennbar wird, das zum Schluss auch tatsächlich ein einigermaßen vollständiges Bild ergibt. Wenn bestimmte Teile fehlen, so sind diese klar von der Leitung zu benennen und ihr Fehlen zu begründen.

Der Spannungsbogen innerhalb eines Ausbildungsblocks lebt von der Vielfalt der Zugangsweisen und Arbeitsformen, der Abwechslung der Medien oder aktiven bzw. rezeptiven Elementen. Es muss auf eine Balance von Anspannung und Anstrengung einerseits, Entspannung andererseits geachtet werden, wie sie in ausreichenden und ausreichend langen Pausen, in aktivierenden Warming ups oder Entspannungsübungen zum Ausdruck kommen.

Nach einem längeren Vortrag erfolgt sinnvollerweise eine Kleingruppenarbeit, in der möglichst alle Gelegenheit haben, selbst zu Wort zu kommen und eigene Gedanken zu entwickeln bzw. zu äußern. Hilfreich erweist sich außerdem ein achtsamer Umgang mit der Zeit: Die einzelnen geplanten Arbeitsphasen brauchen genügend Zeit, damit sie ertragreich und konstruktiv sein können und ein Produkt ergeben. Sie dürfen nicht zu lang und sollten mit klaren Arbeitsfragen oder -aufträgen verbunden sein.

## 4.4 Sinnliche Elemente

*Sexualpädagogik muss den sinnlichen Charakter von Sexualität spiegeln.*

Sexualität, so wird allenthalben betont, ist mehr als Genitalität und berührt alle Sinne des Menschen. Deshalb ist es wichtig, dass sexualpädagogische Fortbildungen dieses Verständnis von Sexualität spiegeln, indem sie ihrerseits „multisinnlich“ sind und „ganzheitlich“ arbeiten.

Dieser Anspruch bezieht sich gleichermaßen auf die Gestaltung der Räume, auf die ausreichende Berücksichtigung des Körpers (Ruhephasen, Bewegung) und der Aufnahmefähigkeit der Gruppe, auf Abwechslung bei den Arbeitsformen oder Sorgsamkeit beim Einsatz von Musik. Besonderer Wert wird auf das Thema angemessene vielfältige Methoden gelegt, die sowohl kognitive als auch kreative Zugangs- und Erfahrungsmöglichkeiten schaffen wie etwa Rollenspiele, Körperskulpturen, Modellieren, Forumtheater. Darüber hinaus sind Exkursionen in Ausstellungen und Sexshops möglich.

## 4.5 Abschluss der Jahresausbildung

Angesichts eines fehlenden Berufsverbandes von SexualpädagogInnen oder einer Gesellschaft<sup>8</sup>, die allgemeinverbindliche Standards für das Berufsbild und die Qualifizierung dafür festlegt, bewegt sich die Entscheidung über den Abschluss ebenso wie die Gestaltung des Curriculums derzeit noch im Belieben der verantwortlichen Institution. Alle sexualpädagogischen Jahresausbildungen schließen mit einem Zertifikat ab, für das es jedoch keine einheitlichen Voraussetzungen gibt. So lassen sich nur folgende Aspekte benennen, die im Leitungsteam geklärt werden müssen:

**8** Die 1998 gegründete GESELLSCHAFT FÜR SEXUALPÄDAGOGIK ist ein Anfang in diese Richtung.

- ?** Teilnahme an den Ausbildungsblöcken; wie viel Prozent Fehlzeit erlaubt? Kann überschrittene Fehlzeit durch eine Hausarbeit o.Ä. ausgeglichen werden?
- ?** Teilnahme an Praxis- bzw. Peer- bzw. Supervisionsgruppen; Fehlzeiten?
- ?** Praxisprojekt = Abschlussarbeit – wie umfangreich muss die Veranstaltung sein, wie umfangreich die Dokumentation? Soll das Projekt präsentiert werden? Wird sie von ein oder zwei Personen gelesen und beurteilt? Kann eine Arbeit abgelehnt bzw. Ergänzungen und Korrekturen verlangt werden?
- ?** Gibt es eine mündliche oder schriftliche Prüfung oder mehrere? Werden diese benotet? Wann ist jemand durchgefallen?
- ?** Gibt es eine persönliche Rückmeldung an die Gruppenmitglieder? Worauf legt das Team dabei Wert?
- ?** Soll ein Unterschied gemacht werden zwischen „Zertifikat“ und „Teilnahmebescheinigung“?

# 5

## Planung und Bewerbung einer Jahresausbildung

### 5.1 Zielgruppe und Auswahl der TeilnehmerInnen

9 Deshalb ist die Veröffentlichung des Modellprojektes Hamburg aus diesem Baukasten ausgekoppelt worden. Sie ist – obwohl Teil des Modellverbundes – gesondert erschienen unter dem Titel: Sexualpädagogik in der Schule gestalten. Handreichung zur Qualifizierung von Lehrkräften der Sekundarstufen, hg. von der BEHÖRDE FÜR SCHULE, JUGEND UND BERUFSBILDUNG, Hamburg 2000

Bezug über: BERATUNGSSTELLE FÜR SEXUALERZIEHUNG UND AIDS-PRÄVENTION DES INSTITUTS FÜR LEHRERFORTBILDUNG, Hartsprung 23, 22529 Hamburg

*Die Fortbildung qualifiziert primär für die sexualpädagogische Gruppenarbeit mit Jugendlichen.*

Abgesehen von der Gruppe der LehrerInnen, für die eine eigene Qualifizierung sinnvoll erscheint, weil sie sehr eigene Arbeitsbedingungen und Erwartungen haben<sup>9</sup>, spricht viel für eine heterogene TeilnehmerInnenenschaft, was die Grundberufe anbelangt, weil daraus interdisziplinäre Sichtweisen resultieren und die Pluralität von Erfahrungen und Kenntnissen befruchtend erlebt werden kann. Verschiedene Arbeitsfelder bedingen unterschiedliche sexualpädagogische Herausforderungen, wenn man etwa die Arbeit mit Behinderten im Heim und die Arbeit mit Ratsuchenden in Beratungsstellen vergleicht. Wenn zusätzlich noch die Zielgruppen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene, Alte) differieren, könnte die gemeinsame Basis zu schwach ausgeprägt sein und die Erwartungen zu stark auseinander driften. Deshalb ist es vielleicht hilfreich, Fortbildung – wie im vorliegenden Fall – auszurichten auf Sexualpädagogik mit Jugendlichen in der außerschulischen Gruppenarbeit. Wichtig ist es, dass die Interessierten sexualpädagogische Praxiserfahrung mitbringen, sei es als Haupt- oder als Ehrenamtliche. Insofern können durchaus auch einige wenige Studierende in die Gruppe aufgenommen werden, sofern sie auch für die Ausbildungsphase über ein Praxisfeld verfügen. Um zu gewährleisten, dass sich die „Richtigen“ für diese Qualifizierungsmaßnahme anmelden, sollten mehrere „Sicherheitsvorkehrungen“ getroffen werden:

- Das Curriculum sollte möglichst ausführlich, konkret und transparent dargestellt werden, und es sollte Gelegenheit gegeben werden, dass sich Interessierte persönlich genauer informieren können (telefonische oder mündliche Sprechstunde).
- Über einen ausführlichen Bewerbungsbogen unter Angabe der Motivation und Berufserfahrung kann seitens der Leitung abgeklärt werden, ob die Person „passen“ könnte bzw. Schwierigkeiten zu erwarten sind. Bei Unsicherheiten sollte im Vorfeld der verbindlichen Anmeldung das Gespräch gesucht werden.
- Es könnte über einen „Schnuppertag“ Gelegenheit gegeben werden, die potentiellen TeilnehmerInnen und AusbilderInnen kennen zu lernen. Allerdings ergibt sich bei einem solchen Vorgehen die Schwierigkeit, dass möglicherweise mehrere abspringen und die Gruppe dann nicht mehr über die notwendige Mitgliederzahl verfügt.

■ Es sollte auf einen präzisen Vertrag zwischen Leitung und Teilnehmern geachtet werden, der alle Bedingungen auf beiden Seiten berücksichtigt, so dass eine gute Kontraktbildung erfolgen kann, die keine Unklarheiten lässt<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> vgl. dazu die Aspekte, die in Kap. 4.5 genannt wurden

Zu betonen ist, dass die Freiwilligkeit der Teilnahme Bedingung ist: Es macht keinen Sinn, wenn ein Arbeitgeber seine Angestellten zu einer solchen Veranstaltung gegen deren Interesse schickt.

## 5.2 Gruppengröße und Geschlechterverhältnis

Die ideale Größe beträgt 14 bis 18 Personen; als maximale sind 20 Teilnehmende anzusehen. Wünschenswert wäre weiterhin ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis.

Erfahrungsgemäß melden sich jedoch sehr viel mehr Frauen als Männer an, deshalb sollte so lange wie möglich vor Anmeldeschluss eine geschlechtsbezogene doppelte Liste geführt werden und besonders viel Anstrengung zur Gewinnung von männlichen Teilnehmern unternommen werden. Als Mindestanzahl sollten zwei, eher aber drei VertreterInnen eines Geschlechts in der Gruppe vorhanden sein, andernfalls spricht mehr für eine reine Frauen- bzw. Männergruppe.

## 5.3 Leitungsteam und GastreferentInnen

In den Modellprojekten sind sehr unterschiedliche Konstruktionen ausprobiert worden, die alle positiv bewertet worden sind, d.h. es gibt unterschiedliche sinnvolle Teamleitungsmodelle, die hier gleichberechtigt vorgestellt werden sollen. Identisch war hingegen die Entscheidung für ein **Leitungspaar**, in der Regel aus einem Mann und einer Frau bestehend. Auch die Berücksichtigung unterschiedlicher sexueller Orientierung, Lebensform und Alter kann das Spektrum von Leitungsmodellen erweitern. Bei der Frage nach einem kleinen oder größeren Leitungsteam sprechen verschiedene Argumente für die jeweilige Position:

Bei zwei Paaren (nur ein Paar wurde von niemandem präferiert) ist ein schneller und umfassender Informationsaustausch über die Gruppe und das bisherige Vorgehen leichter zu gewährleisten mit der Folge, dass stärker prozessorientiert gearbeitet werden kann. Für drei oder max. vier Paare spricht die größere Vielfalt von Kompetenzen, Leitungsstilen und persönlichen Fähigkeiten, von denen die Teilnehmenden profitieren können. Ein solch großes Leitungsteam erfordert allerdings fest vereinbarte



*Das Leitungsteam muss in einem kontinuierlichen Erfahrungsaustausch sein.*

Termine zur „Übergabe“ und zum Austausch über Eindrücke und Abmachungen mit der Gruppe, um Kontinuität in der Leitung und die Voraussetzungen für kollegiale Loyalität, die von allen als ausgesprochen wichtig erachtet wird, zu erfüllen: Nur wenn alle Verantwortlichen über Schwierigkeiten und situative Entscheidungen der Teams Bescheid wissen, besteht eine gewisse Sicherheit, eine einheitliche Haltung einzunehmen. Unabhängig vom Verfahren gilt, dass sich die Teams als Gesamtleitung genügend oft zwischen den Veranstaltungen treffen müssen: In einem Modellprojekt trafen sich alle zwischen jedem Block, bei anderen nach zwei bis drei Seminaren, wobei jeweils die Länge der Treffen entsprechend variierte.

Eine weitere Entscheidung besteht darin, ob die Teams in konstanter Besetzung leiten (blockweises Verfahren) oder routierend (überlappendes Verfahren). Erfahrungsgemäß finden sich konstante Paare gerne dann, wenn sie gut aufeinander eingespielt sind und positive Erfahrungen miteinander gemacht haben. Solche Zufriedenheit und Sicherheit strahlt in der Regel auf die Gruppe ab. Andererseits besteht auch die Gefahr der Erstarrung im Gewohnten und der Verzicht auf kreative Planungs- und Leitungsprozesse, die bei sich immer wieder mischenden Teams eher zu erwarten sind und viel Lebendigkeit produzieren können. Die TeilnehmerInnen können erkennen, wie sich die Personen mit anderen Facetten zeigen, wenn ihre Co-Leitung jemand anderes ist. Wichtig ist allerdings, dass die beiden, die ein Paar bilden, sich grundsätzlich mögen, nicht konkurrieren und einigermaßen übereinstimmende Positionen zum Leitungsstil und zum jeweiligen Thema haben.

Beim überlappenden Verfahren ist zu beachten, dass der Gruppe – abgesehen natürlich vom ersten Mal – bei jedem neuen Ausbildungsblock eine Person bereits bekannt ist und möglichst immer einer vom vorangegangenen Seminar „mitteamt“. Dadurch kann ein Mindestmaß an Prozessorientierung gewährleistet sein. Die Gruppendynamik ist dennoch weniger im Blick als bei einem kleinen Leitungsteam mit konstanten Paaren.

*Die Einbeziehung externer Fachkräfte muss sorgsam abgewogen werden.*

Die Erfahrungen mit GastreferentInnen sind nicht eindeutig: Wenn sie mit der Institution und dem Leitungsteam oder Einzelnen von ihm vertraut sind und unbedingt unter der Voraussetzung, dass ein Mitglied der Leitung bei der Veranstaltung dabei ist, um den Kontakt zur Gruppe und deren Prozess kontinuierlich zu halten, kann der Einsatz von Fachleuten sinnvoll sein. Es scheint aber mehr dafür zu sprechen, die besonderen Kompetenzen und Fachkenntnisse der „eigenen Leute“ im Vorfeld gut zu sondieren und diese entsprechend ihren Schwerpunkten bei den Seminarblöcken einzusetzen.

## 5.4 Planungszeit

Je nachdem, wie viel Vorerfahrung mit sexualpädagogischer Fortbildungsarbeit und der Konzipierung von Langzeitcurricula, wie viel Vertrautheit zwischen den TeamerInnen und wie viel Homogenität in der fachlichen und pädagogischen Ausrichtung besteht, ist unterschiedlich viel Zeit für die Planung anzusetzen. Allen Beteiligten muss allerdings klar sein, dass der arbeitsmäßige und zeitliche Aufwand im Vorfeld erheblich ist, weil grundsätzliche curriculare Fragen, inhaltliche Auseinandersetzungen zu den einzelnen Themenbausteinen, persönliches Kennenlernen und „Zusammenraufen“ sowie viel organisatorischer Kleinkram zu regeln sind. Falls eine Person die Organisationsabwicklung verantwortlich übernimmt und leitungsintern Verantwortlichkeiten eindeutig delegiert worden sind, kann die Arbeit des Gesamtteams entlastet werden. Solche Fragen sollten gleich zu Anfang abgeklärt werden.

Weniger ratsam ist es hingegen, wenn zu einem frühen Zeitpunkt des Planungsstadiums bereits nur noch die Teamerpaare, die einen Baustein übernehmen, für bestimmte Inhalte zuständig sind und keine thematische Konsensfindung in der Leitung angestrebt wird. Ein solches zeitsparendes Verfahren könnte zur Folge haben, dass fachliche Diskussionen vermieden werden, mit dem Resultat, dass das Gesamtteam keine gemeinsame Verantwortung übernehmen kann. Stattdessen muss angestrebt werden, dass alle Beteiligten zentrale thematische und pädagogische Anliegen gemeinsam formulieren können und diese miteinander vertreten.

*Das Gesamtteam muss Inhalte und Gestaltung gemeinsam diskutieren und verantworten.*

Als hilfreich hat sich erwiesen, wenn die für einen Baustein zuständigen Teams ihr Wochenende in den Grundzügen miteinander vorbereiten und dieses Konzept den KollegInnen vorstellen. Anhand dieser Vorlage ergeben sich erfahrungsgemäß immer wieder auch viele Grundsatzfragen, die die Gesamtausbildung betreffen. Liegen alle Grobentwürfe vor, muss entschieden werden, ob dadurch alle wichtigen Intentionen realisiert und die beabsichtigte Pluralität, Multisinnlichkeit, Ausgewogenheit der drei Lernerebenen und methodische Vielfalt umgesetzt sind.

## 5.5 Werbung

Die Erfahrung lehrt, dass eine breite Bewerbung der Jahresausbildung notwendig ist: eine kurze Ausschreibung in fachspezifischen Publikationen sowie ein informatives Faltblatt an Institutionen, Ämter und KooperationspartnerInnen wie etwa Bildungseinrichtungen. Besonders hilfreich sind Nutzung von persönlichen Kontakten und Hinweise in Fachgremien oder auf Fachtagungen. Etwa 1.000 Prospekte/Flyer scheinen notwendig zu sein, um eine Ausbildungsgruppe von 18 Personen zusammenzubekommen.

# 6

## Qualifikationsvoraussetzungen der AusbilderInnen einer Jahresausbildung

Die Mitglieder des Leitungsteams müssen auf mehreren Ebenen hohe Kompetenz mitbringen:

- Sexualpädagogische Praxiserfahrung mit „EndverbraucherInnen“ (Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene oder ältere Ratsuchende) und in kürzeren Fortbildungen mit MultiplikatorInnen, um die Fallstricke im Alltag ebenso wie die Motivation von FortbildungsteilnehmerInnen zu kennen;
- Fachwissen in sexualpädagogischer Theorie und zu allen angebotenen Themen, zusätzlich Spezialwissen im jeweiligen Themengebiet, das geteamt wird;
- Sicherheit in Gruppenleitung, die beinhaltet, dass die LeiterInnen Krisen durchzustehen vermögen (Konfliktfähigkeit);
- Teamfähigkeit, wozu neben Kooperationsfähigkeit auch die Bereitschaft, kollegiale Rückmeldung zum Leitungsverhalten zu geben und zu hören, zu rechnen ist;
- ausreichende Selbsterfahrung und inhaltliche Auseinandersetzung zu den anstehenden Aspekten von Sexualität;
- eine therapeutische, beraterische oder anderweitige Zusatzqualifikation (Spiel-, Theater-, Medienpädagogik o. Ä.) ist nicht zwingend erforderlich, aber bereichernd.

Bedenken, die im Vorfeld der Weiterbildung unter den TeamerInnen gegenüber einem Leitungsmittglied bestehen, sollten geäußert werden, weil diese oft ein wichtiger Hinweis auf Unsicherheiten darstellen, die andernfalls die Gruppe treffen könnten.

BEHÖRDE FÜR SCHULE, JUGEND UND BERUFSBILDUNG (Hg.): Sexualpädagogik in der Schule gestalten, Handreichung zur Qualifizierung von Lehrkräften der Sekundarstufen, Hamburg 2000

BURCHARD, E.: Identität und Studium der Sexualpädagogik. Theoretische Konzeptionierung und Exploration des Persönlichkeitslernens im Rahmen eines universitären Modellversuchs. Frankfurt u.a. 1999

BZGA (Hg.): Sexualpädagogische Aus- und Fortbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Wegweiser, 2., überarb. Aufl., Köln 1997

BZGA (Hg.): Jugendsexualität 1998. Wiederholungsbefragung von 14–17-Jährigen und ihren Eltern. Köln, September 1998

BZGA (Hg.): Forschungs- und Modellprojekte der BZgA. Köln, 2000

GLÜCK, G.: Sexualpädagogische Konzepte, in: BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (Hg.): Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung, Bd. 9, Köln 1998, vergriffen

HELFFERICH, C.: Jugend, Körper und Geschlecht. Die Suche nach sexueller Identität. Leske + Budrich, Opladen 1994

HOFFMANN, B.: Thesen zur Theorie geschlechtsspezifischer Sozialisation, in: ZSE 17/1997, S. 382 ff. und ders.: Das sozialisierte Geschlecht: Zur Theorie der Geschlechtersozialisation. Leske + Budrich, Opladen 1997

LIEBSCH, K.: Wie werden Geschlechtsidentitäten konstruiert? Überlegungen zum Verschwinden der Psychoanalyse aus der Geschlechterforschung, in: Zeitschrift für Frauenforschung 1+2/97, S. 6 ff.

PHILIPPS, I., SIELERT, U.: Sexualpädagogische Aus- und Fortbildungsangebote für Mitarbeiter/innen des Bildungs-, Sozial- und Gesundheitswesens der Bundesrepublik Deutschland. Eine Expertise im Auftrag der BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG. unveröffentl. Ms., Köln 1994

SCHMAUCH, U.: Was geschieht mit kleinen Jungen? Der weibliche Blick auf Männlichkeit und das Konzept der „sicheren“ männlichen Identität, in: DÜRING, S., HAUCH, M. (Hg.): Heterosexuelle Verhältnisse, Ferdinand Enke Verlag, Stuttgart 1995

SCHMIDT, G.: Jugendsexualität. Sozialer Wandel, Gruppenunterschiede, Konfliktfelder, Ferdinand Enke Verlag, Stuttgart 1993

Leitfaden

*Quellenangaben zum Exkurs von Seite 15 f.*

## **Emanzipatorische Sexualpädagogik**

**1** SIELERT, U.: Sexualpädagogik. Konzeption und didaktische Anregungen, 2. Aufl., Weinheim, Beltz 1993, S. 118 ff.

**2** ebenda

**3** VALTL, K. H.: Sexualpädagogik in der Schule. Didaktische Analysen und Materialien für die Praxis, Primar- und Sekundarstufe, Weinheim/Basel, Beltz 1998, S. 108

**4** vgl. PHILIPPS, I.-M.: Dokumentation der ISP-Fachtagung 1993 „Sexualität & Pädagogik“ 1994

## Praxisprobleme und Fortbildungsbedürfnisse in der Sexualpädagogik

# Ausgewählte Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluationsstudie

Unter dem Blickwinkel der Gesundheitsförderung von Kindern und Jugendlichen ist seit den 80er Jahren ein zunehmendes Interesse am Thema Sexualpädagogik und entsprechenden inhaltlichen Fragestellungen und Konzepten zu beobachten. Nachdem die Entwicklung in den 70er Jahren – nicht zuletzt als Reaktion auf die 68er-Studentenbewegung und der durch sie (mit)ausgelösten Diskussion um das Verhältnis zwischen Sexualerziehung und Gesellschaft – noch von weitgehender „Unsicherheit und Stagnation“<sup>1</sup> geprägt war, wurden in jüngerer Zeit national wie international verstärkt sexualpädagogische Ansätze, Programme und Maßnahmen im Rahmen schulischer und außerschulischer Gesundheitsförderung im Jugendalter diskutiert und empirisch erprobt. Zunächst waren es primär spezifische Problembereiche, vor deren Hintergrund sowohl auf der wissenschaftlichen Ebene der psychologischen Gesundheitsforschung als auch auf einer praktisch-pädagogischen Ebene nach Lösungs- und Präventionsmöglichkeiten gesucht wurde. Hierzu gehörten insbesondere das Auftreten der Immunschwächekrankheit Aids<sup>2</sup>, aber auch andere Problemthemen, wie z.B. Fragen der Schwangerschaftsverhütung bei Jugendlichen<sup>3</sup> oder das nach wie vor hochbrisante Thema sexueller Gewalt bzw. sexuellen Missbrauchs von Kindern und Jugendlichen<sup>4</sup>.

Inzwischen besteht weitgehender Konsens darüber, dass die Präventionsarbeit sich nicht ausschließlich auf Problemthemen beschränken und alltägliche Aspekte von Sexualität ausklammern kann. Vielmehr sind im Sinne einer „ganzheitlichen Sexuaufklärung“<sup>5</sup> lebens- und alltagsweltliche Aspekte einzubeziehen und Zusammenhänge zwischen dem sexuellen Erleben und Verhalten Jugendlicher einerseits und personenbezogenen, situationalen und settingbezogenen Faktoren andererseits zu berücksichtigen<sup>6</sup>. Untersucht werden in diesem Kontext vor allem Aspekte des Selbstwertgefühls, Selbstwirksamkeitserwartungen und internale Kontrollüberzeugungen<sup>7</sup>, Einflüsse im Rahmen von Peer-Gruppen<sup>8</sup>, sexualitätsbezogene Einstellungen sowie präventionsrelevantes sexualitätsbezogenes Wissen Jugendlicher<sup>9</sup>. Schließlich werden seit längerem auch geschlechtsspezifische Ansätze für gesundheitsförderliche sexualpädagogische Präventionsarbeit betont und entsprechende Faktoren untersucht<sup>10</sup>. Die Praxis hat mit diesen Entwicklungen bisher nur in Ansätzen Schritt halten können.

<sup>1</sup> Koch, 1995; S. 17

<sup>2</sup> vgl. BENGEL, 1991; SIELERT, 1993; KOCH, 1995

<sup>3</sup> u.a. HARDY, 1987; BARTH et al., 1992; VISSER & VAN BILSEN, 1994 und BZGA

<sup>4</sup> u.a. BANGE, 1992; VOLBERT, 1992; RUTSCHKY, 1993; BREETZ et al., 1994; LOHAUS & LARISCH, 1997

<sup>5</sup> vgl. BZGA, 1995

<sup>6</sup> vgl. KLEIBER et al., 1989; SCHWARZER & HAHN, 1993

<sup>7</sup> vgl. CROCKENBERG & SOBA, 1989; BANDURA, 1992; LOHAUS, 1993; ROBINSON & FRANK, 1994; PFOR, 1998

<sup>8</sup> vgl. UNDERWOOD et al., 1996

<sup>9</sup> z.B. OSWALD & PFOR, 1992; SCHMIDT et al., 1989; STREHLOW & HAFFNER, 1989; MURPHY, 1998

<sup>10</sup> vgl. SHURBERG KLEIN, 1992; BÜLT-MANN, 1996; WINTER 1999



**11** vgl. OSWALD, 1998

**12** vgl. MUNDING, 1995; KLEIBER, DAHLE & MEIXNER, 1997

**13** vgl. KLEIBER & PFORR, 1995

Die verschiedentlich realisierten Projekte – z.B. im Rahmen der Aids-Aufklärung<sup>11</sup>, der Jungenarbeit<sup>12</sup> oder im Bereich von Peer Education<sup>13</sup> – haben bislang überwiegend Modellcharakter; in der Praxis erfolgt eine Umsetzung von Sexualpädagogik als integraler Bestandteil einer ganzheitlich orientierten Pädagogik und Gesundheitsförderung leider nur in Ausnahmefällen.

**14** vgl. SIELERT, 1993; URHAHN, 1993

**15** z.B. BZGA, 1997

Als Ursachen für die Diskrepanz zwischen Theorieentwicklung und der Alltagspraxis der Jugendarbeit werden konzeptuelle Defizite bei den Trägern, strukturelle Hemmnisse einer mangelnden Einbindung und Unterstützung sexualpädagogisch tätiger PraktikerInnen sowie Unsicherheiten und hierdurch bedingte Berührungängste auf Seiten der PädagogInnen genannt<sup>14</sup>. Als zentrales Problem wird v.a. aber eine unzureichende sexualpädagogische Ausbildung in den pädagogischen Zweigen der bundesdeutschen Fachhochschulen und Universitäten beklagt<sup>15</sup>. Vermisst wird nicht nur eine hinreichende Qualifizierung für eine adäquate didaktische und inhaltliche Ausgestaltung sexualpädagogischer Jugendarbeit, sondern auch die Vermittlung von Fachwissen und Handlungskompetenzen für die Bewältigung praktischer sexualpädagogischer Probleme.

Die in diesem Band vorgestellten sexualpädagogischen Qualifizierungsmaßnahmen haben sich zum Ziel gesetzt, neue Wege aus der beschriebenen Situation zu erkunden und zu erproben und dabei insbesondere am letztgenannten Punkt der verbesserungsbedürftigen sexualpädagogischen Wissens- und Handlungskompetenz und den Erfahrungsdefiziten der vor Ort tätigen PädagogInnen anzusetzen. Der Modellhaftigkeit des von der BZGA geförderten 4-Länder-Projektes entspricht die Notwendigkeit einer systematischen Evaluation und begleitenden Forschung.

Der vorliegende Beitrag gibt einen Überblick über erste Ergebnisse zu den Praxisproblemen der FortbildungsteilnehmerInnen sowie über ihre fortbildungsbezogenen Motive, Wünsche und Erwartungen. Gegenstand der hier berichteten Ergebnisse sind die Fortbildungen in Berlin/Brandenburg, Hamburg und Schleswig-Holstein. Die Qualifizierungsmaßnahme des Bundesverbandes der PRO FAMILIA/FACHHOCHSCHULE MERSEBURG wurde separat durch das Institut für Therapie- und Gesundheitsforschung (ITF-Nord) begleitet<sup>16</sup>.

**16** vgl. BZGA 2000, S. 31

# 1

## Die TeilnehmerInnengruppen in den einzelnen Bundesländern

Insgesamt wurden in den Ländern  $N = 52$  MultiplikatorInnen aus unterschiedlichen Institutionen und Praxisbereichen fortgebildet. In Berlin/Brandenburg und in Hamburg nahmen jeweils  $n = 18$ , in Schleswig-Holstein:  $n = 16$  Personen an der Fortbildung teil. An der Eingangsbefragung beteiligten sich insgesamt  $N = 47$  der Fortbildungsteilnehmenden.<sup>17</sup> Die relativen Rücklaufquoten der Fragebogen sind damit insgesamt als gut einzuschätzen. Sie liegen im Mittel aller Befragungen in den Ländern bei 83% (Berlin/Brandenburg 85%; Hamburg 69%; Schleswig-Holstein 95%). Gleichwohl ist darauf hinzuweisen, dass bei so geringen Stichprobengrößen noch keine generalisierbaren Aussagen vorgenommen werden können.

Während in Berlin/Brandenburg und in Schleswig-Holstein pädagogisch tätige PraktikerInnen aus dem außerschulischen Bereich qualifiziert wurden, richtete sich die Fortbildung in Hamburg<sup>18</sup> ausschließlich an MultiplikatorInnen aus dem schulischen Kontext. Hinsichtlich der Berufszugehörigkeit stellten SozialarbeiterInnen und SozialpädagogInnen mit 36% die insgesamt größte Teilgruppe dar, gefolgt von ErzieherInnen (23%) und LehrerInnen (21%). Ferner nahmen neben einigen Diplom-PädagogInnen (9%) und einer Ärztin, eine Kinderpflegerin, ein Referendar im Lehramt sowie ein Student der Pädagogik an der Maßnahme teil. In Berlin/Brandenburg bestand die Teilnehmergruppe hauptsächlich aus SozialarbeiterInnen und SozialpädagogInnen (53%), in Schleswig-Holstein zum größten Teil aus ErzieherInnen (50%) und in Hamburg arbeiteten, der schulischen Zielgruppe entsprechend, 64% der Teilnehmenden im Lehrerberuf. Der Anteil weiblicher Teilnehmerinnen war mit insgesamt 73% deutlich überrepräsentiert (Bln./Brbg.: 83%; Hamburg: 64%; Schlesw.-Holst.: 69%). Die Religionszugehörigkeit der Teilnehmenden war überwiegend evangelisch (49%), 8% waren katholisch und ein Teilnehmer war muslimischer Religion; 40% gehörten keiner Religion an. 70% der Befragten waren verheiratet oder lebten in einer festen Partnerschaft, 30% waren allein lebend. 77% der Teilnehmenden hatten selbst Kinder. Befragt nach ihrer sexuellen Orientierung berichteten 81% heterosexuell, 9% homosexuell und 4% bisexuell zu sein; 6% gaben an, hierzu keine Angabe machen zu wollen. Schließlich waren bis auf einen Teilnehmer, der sowohl die deutsche als auch die türkische Staatsangehörigkeit besaß, alle Befragten deutscher Staatsangehörigkeit.

In Hamburg und Schleswig-Holstein stammten alle FortbildungsteilnehmerInnen aus den alten Bundesländern; in der Qualifikationsgruppe Berlin/Brandenburg waren dies 19%, während 81% aus der ehemaligen DDR kamen<sup>19</sup>. Demgegenüber stammten hier lediglich ein Fortbildner sowie die Betreuerin

**17** Da einige der Befragten aufgrund für sie unzutreffender Items nicht alle Fragen beantwortet haben sowie einige Missing Data vorliegen, liegen einzelnen Rechnungen unterschiedlich große Fallzahlen zugrunde. Sofern die Antwortrate von der Gesamtgruppe ( $N=47$ ) abweicht, wird dies gesondert angegeben

**18** Aufgrund der spezifischen schulischen Zielgruppe findet die Fortbildung im Bundesland Hamburg in dem vorliegenden Band keine Berücksichtigung; das Fortbildungsprojekt ist gesondert publiziert worden: BEHÖRDE FÜR SCHULE, JUGEND UND BERUFSBILDUNG HAMBURG (Hg.): Sexualpädagogik in der Schule gestalten, Handreichung zur Qualifizierung von Lehrkräften der Sekundarstufen, Hamburg 2000

**19** Kriterium zur Bestimmung der Ost-/West-Herkunft war der Ort des Arbeitsplatzes vor 1989.



## Rolle und Aufgabe von Evaluation im Rahmen gesundheitsförderlicher Programme

Aufgabe von Evaluationsforschung ist eine ziel- und zweckorientierte Gesamtbewertung der zugrunde liegenden Maßnahmen (z.B. gesundheitsförderlicher pädagogischer Qualifizierungsprojekte) hinsichtlich ihrer Konzeption, Ausgestaltung, Umsetzung und ihres Nutzens. Ihr Zweck ist es, die Effizienz der Projekte zu beurteilen, um zu rationalen und konsensfähigen Entscheidungen beizutragen und ggf. Hinweise für mögliche Weiterentwicklungen zu liefern. Hierfür ist es wesentlich, dass die Evaluation zwar als Bestandteil eines komplexen Austauschprozesses aller Beteiligten, gleichwohl aber unabhängig von den Anbietern der Maßnahme und unter der Bezugnahme auf unabhängige Gütekriterien erfolgt. Erforderlich ist daher eine systematische Anwendung sozialwissenschaftlicher und unter Umständen auch wirtschaftswissenschaftlicher Forschungsmethoden<sup>1</sup>.

Um den Kernproblemen jeder internen Evaluation (Verzerrungen der Ergebniswahrnehmung durch Involviertheit der Beteiligten, Gefahr mangelnder Professionalität, eingeschränkte methodische Qualität, geringe „Objektivität“ der Resultate)<sup>2</sup> entgegenzuwirken, werden Projekte, die auf ministerieller Ebene gefördert werden, in der Regel extern evaluiert. Von verschiedener Seite wurden aber immer wieder auch besondere Schwierigkeiten und Probleme der externen Begleitforschung und Evaluation von Modellprojekten beschrieben. Diese können notwendige Untersuchungen erschweren und beispielsweise dazu führen, dass EvaluatorInnen der Zugang zu wichtigen Informationen verschlossen bleibt (z.B. indem bestimmte Datenerhebungen nicht durchgeführt werden können, bestimmte

Skalen bzw. Items im Rahmen von Befragungen ausgeschlossen werden o.a.). Diskutiert werden in diesem Zusammenhang u.a. die Vielzahl unterschiedlicher Interessengruppen, die bei Evaluierungen aktiv sein können (Perspektive des/der AuftraggeberIn, der Programm-MitarbeiterInnen, der Programm-TeilnehmerInnen u.a.) sowie insbesondere das nicht seltene Problem der Akzeptanz einer externen Evaluation auf Seiten dieser Gruppen. Die Rolle der EvaluatorInnen ist in gewisser Hinsicht eine „Grenzgängerrolle zwischen Wissenschaft, Praxis und Politik“<sup>3</sup> und ihre Akzeptanz ist abhängig von der Offenheit der beteiligten Gruppen. Dabei darf nicht verschwiegen werden, dass solche Vermittlungsversuche gelegentlich an situativen (z.B. Belastung und Druck eines Modells) und strukturellen Bedingungen (Interessenkonflikte und ungleiche Machtverteilung) scheitern können<sup>4</sup>. Eine externe Evaluation birgt Gefahren durch eventuell entstehende Kontrollängste und so kommt es keineswegs selten zu Widerstand auf Seiten von ProgrammteilnehmerInnen oder der Projektverantwortlichen aufgrund irrationaler oder auch rechtmäßiger Befürchtungen von vermeintlichen negativen Ergebnissen. Als Quellen solcher Akzeptanzprobleme werden u.a. angeführt: Einwände gegen quantitative Methoden, Befürchtungen, das Programm werde durch die Evaluation beendet (z.B. mangels nachweisbarer Effekte), „selbsternannte EvaluationsexpertInnen“ unter Programm-MitarbeiterInnen, die zu wissen glauben, wie ein „richtiges Design“ auszu- sehen habe<sup>5</sup>, Vermutungen, dass die Evaluationsmethoden zu unsensitiv seien (z.B. hinsichtlich des im Programmalltag normalen, langsamen, komplexen Fortschritts) und schließlich unrealistische

Erwartungen dramatischer Wirkungsnachweise bzw. zu hohe Kriterien für den Programmerfolg<sup>6</sup>. Daneben werden auch Kommunikationsprobleme als wichtige Hindernisse für die Akzeptanz der Ergebnisse von Evaluationen angeführt. So können Spannungen entstehen, weil der Aufbau eines funktionstüchtigen Kommunikationsnetzes zwischen verschiedenen Interessengruppen schwierig ist; z.B. ist das forschungswissenschaftliche Vokabular der Wirkforschung für Laien nicht immer verständlich und kann deshalb zu Irritationen, möglichen Widerständen und Konflikten führen<sup>7</sup>.

Voraussetzung für die Akzeptanz einer Evaluation ist, trotz aller Unabhängigkeit, eine möglichst vertrauensvolle Beziehung zu den Beteiligten und positives Engagement für die Zwecke der Studie. Diese herzustellen ist eine weitere - nicht immer einfache, gleichwohl aber wichtige - Aufgabe der mit einer Begleitforschung betrauten Institutionen und Personen. Vor dem Hintergrund der dargestellten allgemeinen Probleme verwundert es nicht, dass auch im Rahmen der Begleitforschung zu den hier berichteten Projekten zeitweise entsprechende Ängste und Schwierigkeiten auftraten.

<sup>1</sup> vgl. LÖSEL & NOWACK, 1987; NÖLDER, 1990; ROSSI & FREEMAN, 1993

<sup>2</sup> vgl. KROMREY, 1995


<sup>3</sup> GUSY et al., 1994; S. 143

<sup>4</sup> vgl. GUSY et al., ebd.

<sup>5</sup> POSAVAC & CAREY, 1980; S. 44ff.

<sup>6</sup> vgl. POSAVAC & CAREY, ebd.

<sup>7</sup> vgl. zusammenfassend LÖSEL & NOWACK, 1987; ROSSI, FREEMAN & HOFMANN, 1988



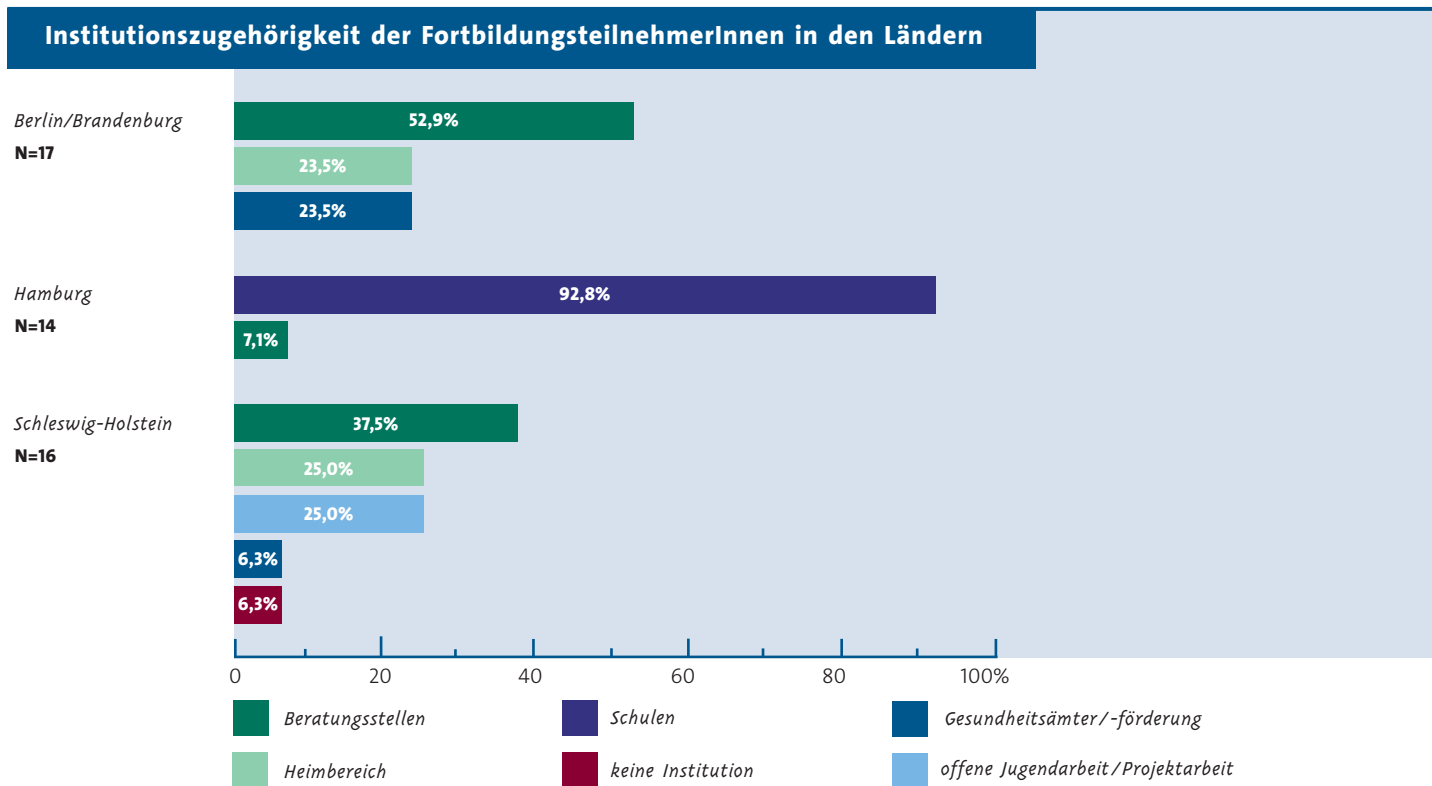
der Praxisgruppen aus den neuen Bundesländern. Auch waren in der Gruppe Berlin/Brandenburg, neben Personal aus beiden Ländern, MitarbeiterInnen des INSTITUTS FÜR SEXUALPÄDAGOGIK in Dortmund einbezogen, die bereits über eine breitere Fortbildungserfahrung im Bereich Sexualpädagogik verfügten und neben ihrer Rolle als Fachberatung zur Konzeption der Fortbildungseinheiten auch selbst an deren Durchführung beteiligt waren. Eine vergleichende Betrachtung der Anteile an der Fortbildungsdurchführung in Berlin/Brandenburg ergab für das Land Brandenburg einen Anteil von 10% an der Durchführung der Fortbildungseinheiten, für Berlin 65%, und das INSTITUT FÜR SEXUALPÄDAGOGIK aus Dortmund war mit einem Anteil von 25% an der Erprobung der Fortbildung beteiligt.

Hinsichtlich der Institutionszugehörigkeit rekrutieren sich die Teilnehmenden zu 34% aus Beratungsstellen (hier: Schwangerschafts- und Konfliktberatung, Beratungsstellen für sexuell übertragbare Krankheiten und Aids, Kinderschutz, psychologische Beratungsstellen für Frauen und Mädchen), 28% der Teilnehmenden kamen aus Schulen (hier ausschließlich Hamburg) und 17% waren im Heimbereich bzw. in Wohneinrichtungen oder Werkstätten tätig, 11% arbeiteten in Gesundheitsämtern bzw. der öffentlichen Gesundheitsförderung und 9% schließlich waren in Projekten der offenen Jugendarbeit engagiert. Abbildung 1 zeigt die Verteilung der Institutionszugehörigkeit in den Ländern.

Das Alter der Teilnehmenden, das sich in den Ländern statistisch nicht unterschied, lag zwischen 23 und 59 Jahren und betrug im Durchschnitt  $M = 39,4$  Jahre ( $SD = 7,7$ )<sup>20</sup>. Die allgemeine Berufserfahrung variierte zwischen 0 und 37 Jahren und betrug durchschnittlich 11,5 Jahre (Bln./Brbg.: 10,8; Hamburg: 13,3; Schlesw.-Holst.: 10,6 Jahre).

**20** Bln./Brbg.:  $M = 39,1$  Jahre ( $SD = 7,2$ );  
Hamburg:  $M = 42,0$  Jahre ( $SD = 8,5$ );  
Schlesw.-Holst.:  $M = 37,4$  Jahre ( $SD = 7,2$ )

Abb. 1



## 2 Zielgruppen, Ziele und Inhalte der sexualpädagogischen Arbeit der Fortbildungsteilnehmenden

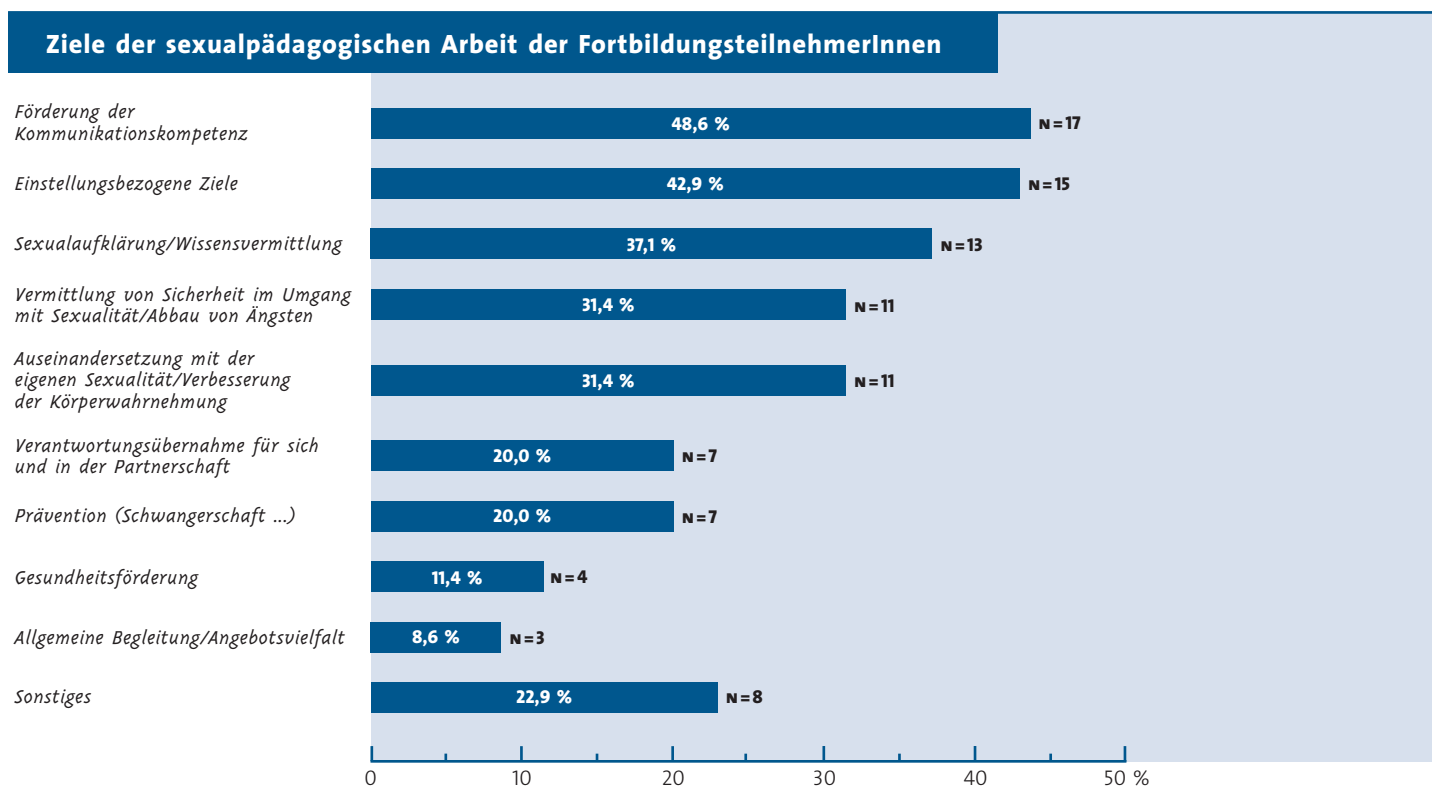
Zentrale Zielgruppe der sexualpädagogischen Arbeit waren für die meisten Befragten (49%) jüngere Jugendliche zwischen 12 und 15 Jahren. 34% arbeiteten überwiegend mit Jugendlichen zwischen 16 und 18 Jahren und nur wenige TeilnehmerInnen arbeiteten mit Kindern bis zu 11 Jahren. Schließlich gaben 29% an, vorrangig oder ausschließlich mit Erwachsenen zu arbeiten. In Schleswig-Holstein berichteten vergleichsweise mehr Fortbildungsteilnehmende von der Umsetzung geschlechtsspezifischer Jugendarbeit als in den übrigen Ländern. Mehr als die Hälfte (56%) der Befragten arbeitete in der Regel nur mit Mädchen (33%) oder Jungen (22%), während dies in Hamburg insgesamt nur bei 36% und in Berlin/Brandenburg nur bei 23% zutraf.

Befragt nach der sozialen Herkunft ihrer Klientel berichteten die Teilnehmenden, dass diese überwiegend der Mittelschicht angehöre (Mittelschicht: M = 64,8%; Unterschicht: M = 28,0%; Oberschicht: 7,2%) und bezogen auf den Bildungsgrad wurden im Durchschnitt Quoten von 29,9% Haupt-, 30,5% RealschülerInnen, 23,5% GymnasiastInnen und 15,7% Sonder-

schülerInnen angegeben. Entsprechend der Tatsache, dass das Modellprojekt in zwei Großstädten durchgeführt wurde, arbeiteten die meisten der Befragten (86%)<sup>21</sup> auch mit AusländerInnen (überwiegend Jugendliche türkischer Nationalität). Der Anteil der ausländischen Klientel variierte dabei zwischen 0,5% und 100% und betrug im Durchschnitt 20% – im Ballungsgebiet Hamburg waren dies 42%, in Berlin 22%; im eher ländlichen Schleswig-Holstein lediglich 7% und in Brandenburg 4%. **21** N = 35.

Ein Großteil der Befragten (73%) berichtete, im Rahmen seiner sexualpädagogischen Tätigkeit bestimmte inhaltliche Schwerpunkte zu focussieren<sup>22</sup>. Im Vordergrund standen dabei die Bereiche „Allgemeine Sexualität und Sexualaufklärung“ sowie „Sexueller Missbrauch“. Daneben waren „Homosexualität“, „Geschlechtsspezifische Arbeit“, „Aids“, „Verhütung“ sowie „Liebe und Partnerschaft“ mehrfach genannte Schwerpunktthemen. Die sexualpädagogischen Arbeitsziele der Fortbildungsteilnehmenden waren insbesondere die Förderung von Kommunikation über Sexualität und somit auch die Vermittlung entsprechender Kompetenzen, gefolgt von einstellungsbezogenen Zielen (vgl. Abbildung 2). Letztere betrafen v.a. die Vermittlung von Werten und die „Erziehung zur Toleranz“ (z.B. gegenüber Homosexualität). Beispielhaft seien hier genannt: der Abbau von Tabus bzw. die „Enttabuisierung von Sexualität in der Gesellschaft“, eine antisexistische Jungenarbeit sowie das „Ankratzen der freudlosen, oft rigiden Moralvorstellungen ausländischer Jugendlicher“. **22** N = 37.

**Abb. 2**



# 3

## Vorerfahrung und subjektive Kompetenzen der Fortbildungsteilnehmenden

**23** Berlin/Brandenburg: 88%; Schleswig-Holstein: 50%


*Sexualpädagogik ist eher Teilaufgabe als Full-Time-Job.*

Zum Zeitpunkt der Erstbefragung waren 70% der Fortbildungsteilnehmenden sexualpädagogisch tätig<sup>23</sup>. Dabei schwankten die entsprechenden Erfahrungen zwischen vier Monaten und 20 Jahren (im Mittel  $M = 6,3$  Jahre;  $SD = 5,0$ ). Die Befragten aus Hamburg verfügten mit 11,1 Jahren über eine durchschnittlich deutlich längere sexualpädagogische Berufserfahrung als die Befragten aus den anderen Ländern (Schlesw.-Holst.: 4,2 Jahre; Bln./Brbg.: 4,16 Jahre). Der Anteil sexualpädagogischer Arbeit an der gesamten beruflichen Tätigkeit variierte zwischen 3% und 91%. Er betrug im Durchschnitt rund 23% ( $SD = 23,6$ ) und unterschied sich zwischen den Ländern nicht bedeutsam (Bln./Brbg.: 29%; Hamburg: 11%; Schlesw.-Holst.: 21%). Dies deutet darauf hin, dass sexualpädagogische Arbeit nach wie vor noch überwiegend eine Teilaufgabe ist, die neben anderen beruflichen Aufgaben realisiert wird. Schließlich gab annähernd ein Drittel der Befragten an, eine sexualpädagogische Tätigkeit mit Ende der Qualifizierungsmaßnahme anzustreben.

**24** Geprüft mittels Kruskal-Wallis One-Way Anova ( $\chi^2 = 6,71$ ;  $p = .05$ ).

Fast alle Befragten (91%) berichteten, ihre sexualpädagogischen Kenntnisse bzw. Kompetenzen überwiegend durch „learning by doing“ erworben zu haben. Nur ein Viertel der Teilnehmenden (27%) berichtete, wesentliche sexualpädagogische Kenntnisse im Rahmen ihrer Ausbildung bzw. des Studiums erworben zu haben. Für 89% waren der Austausch mit KollegInnen, für 82% das private Literaturstudium wichtige Informationsquellen. 69% nannten in diesem Zusammenhang die Teilnahme an Fortbildungen, 68% den Besuch von Seminaren und 37% den Besuch von themenbezogenen Vorträgen. Zwar hatten 62% der Befragten bereits vor ihrer Teilnahme am Modellprojekt schon spezifisch sexualpädagogische Fortbildungen besucht (die Anzahl der besuchten Veranstaltungen variierte zwischen 1 und 18;  $M = 3$ ;  $SD = 3,37$ ), doch standen diese Qualifikationsmaßnahmen in der Beurteilung ihrer Relevanz für die Erarbeitung sexualpädagogischer Kompetenzen hinter den alltagsberuflichen Erfahrungen deutlich zurück. Hinsichtlich der Anzahl besuchter sexualpädagogischer Fortbildungen bestanden zudem große Länderunterschiede<sup>24</sup>. Während in Berlin/Brandenburg 53% und in Hamburg 50,0% der Befragten zum ersten Mal an einer Fortbildung zur Sexualpädagogik teilnahmen, hatten in Schleswig-Holstein bereits 88% der Teilnehmenden Erfahrungen mit solchen Qualifikationsmaßnahmen.

Die persönlichen Fähigkeiten für die sexualpädagogische Arbeit konnten auf Wunsch der Fortbildungsteams ausschließlich über Selbstangaben erfasst werden. Auf einer sechsstufigen Skala (von 0 = „sehr schlecht“ bis 5 = „sehr gut“) bescheinigten sich die FortbildungsteilnehmerInnen in Bezug auf ihre



mitgebrachten Kenntnisse und Fähigkeiten vor der Qualifizierungsmaßnahme insgesamt mittlere Noten; länderspezifische Unterschiede ergaben sich hierbei nicht. Gleichwohl schätzte jeweils ein großer Teil der Befragten seine sexualpädagogischen Kompetenzen bereits als „eher gut“ bis „sehr gut“ ein. Eine gute bis sehr gute „allgemeine Kompetenz zur sexualpädagogischen Arbeit“ meinten 72%; eher gutes bzw. sehr gutes Wissen zu „sexualitätsbezogenen Fragestellungen“ meinten 83% und eher gutes bzw. sehr gutes „sexualpädagogisches Wissen“ meinten 62% mitzubringen.

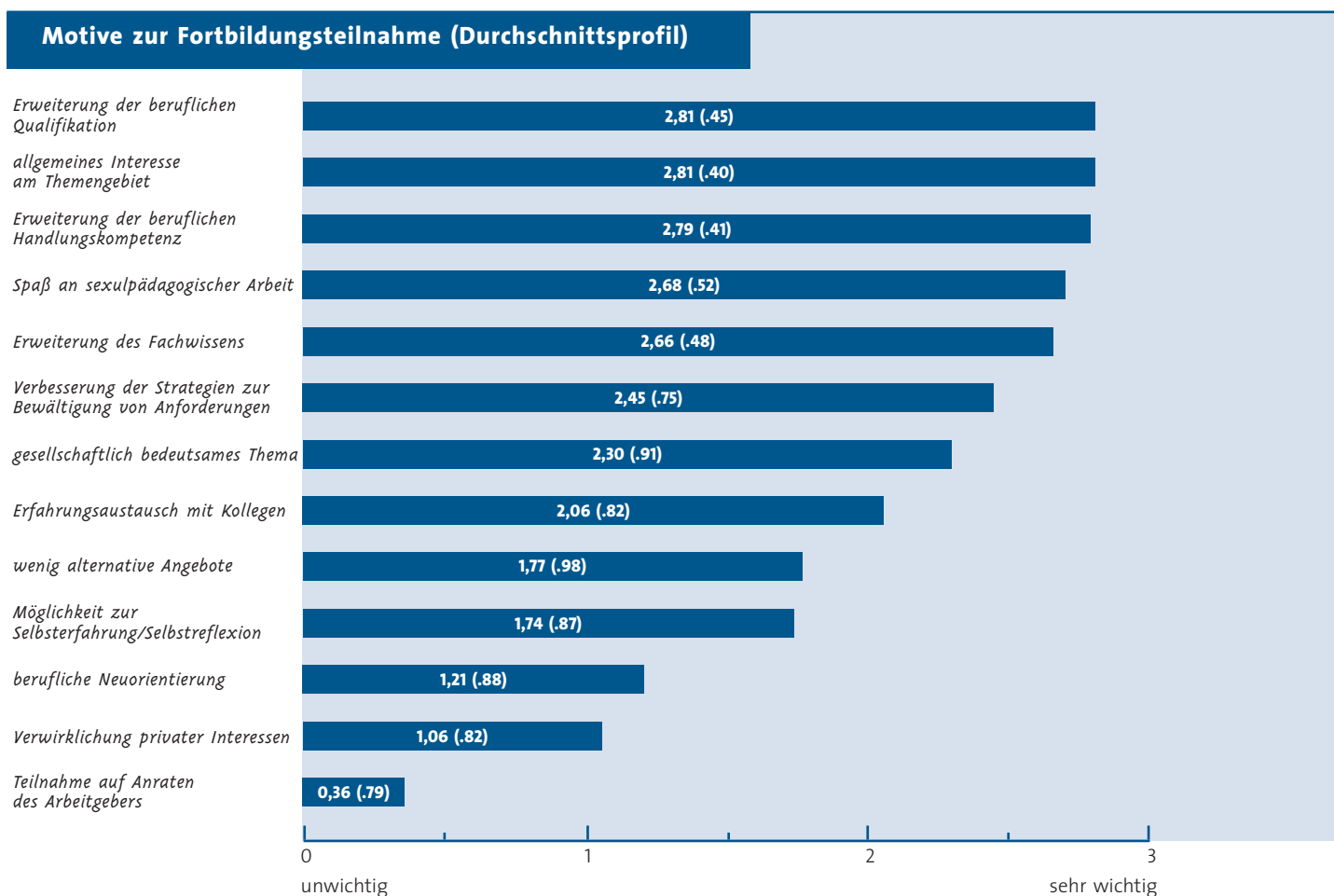
## 4 **Motive und Erwartungen der Fortbildungsteilnehmenden**

Die in der Eingangserhebung anhand einer vierstufigen Ratingskala von „0“ (unwichtig) bis „3“ (sehr wichtig) erhobenen Motive, die zur Entscheidung für die Fortbildungsteilnahme beigetragen hatten, unterschieden sich in den einzelnen Ländern kaum. Im Vordergrund standen der Wunsch nach einer „Erweiterung der beruflichen Qualifikation“, aber auch einfach ein „allgemeines Interesse am Thema Sexualpädagogik“ und „Spaß an sexualpädagogischer Arbeit“ (vgl. Abbildung 3). Auch den Wunsch nach einer „Erweiterung der beruflichen Handlungskompetenz“ gaben erwartungsgemäß viele der Befragten an – wurde doch auf dieses Hauptanliegen der Projekte als ein primäres Ziel bereits in der Ausschreibung zur Jahresfortbildung hingewiesen. Eher wichtig waren für die Befragten auch die Hoffnung, im Anschluss an die Fortbildung Anforderungen besser bewältigen zu können, und der Wunsch nach einem Erfahrungsaustausch mit KollegInnen. Die Möglichkeit zur „Selbstreflexion bzw. Selbsterfahrung“ im Rahmen einer sexualpädagogischen Fortbildung war für die Befragten insgesamt von vergleichsweise geringerer Relevanz, ebenso wie der „Versuch einer grundsätzlichen beruflichen Neuorientierung“ oder Interessen jenseits der Berufspraxis. Nur vier Personen aus Berlin/Brandenburg und eine Person aus Schleswig-Holstein berichteten, auf Anraten ihres Arbeitgebers an der Fortbildung teilzunehmen.

Als weitere Motive und Anlässe zur Fortbildungsteilnahme berichteten einige Befragte im Rahmen einer offen formulierten Nachfrage neben allgemeinen Zielen (beispielsweise das einer „allgemeinen Qualifikation“ oder das „Erlernen pädagogischer Fähigkeiten“) den Wunsch nach einer Vermittlung von Strategien zur Thematisierung bestimmter Problemthemen (z.B. Homosexualität oder sexueller Missbrauch) und allgemein handlungsbezogene Ziele zu bestimmten Gruppen (z.B. der Umgang mit Kindern im Vorschulalter oder Gruppenarbeit mit Schulklassen). Darüber hinaus wurden auch sehr genaue Ziel- und Fragestellungen (z.B. die „Bearbeitung und Kon-

zeptionierung zum Thema Sexualität in der Psychiatrie“) formuliert. Eine Reihe der Befragten nannte zudem das Problem der Konfrontation mit sexuellem Missbrauch als Anlass zur Fortbildungsteilnahme. Auch eher private Interessen (beispielsweise „erlebtes Geschehen aus der Kindheit“, „eheliches Zusammenleben“ oder eine „intensive Auseinandersetzung mit der eigenen Sexualität“) wurden von einigen wenigen Befragten als wichtige Motive angegeben. Nicht zuletzt spielten für die Entscheidung zur Teilnahme auch Rahmenbedingungen der Qualifikationsmaßnahme eine wichtige Rolle. So wurden hier das Interesse an einer „Langzeitfortbildung“ und die damit ermöglichte Bearbeitung eines umfangreichen Themenspektrums, die räumliche Nähe zum Fortbildungsort (hier: nur einige TeilnehmerInnen aus Berlin und Potsdam), die zeitliche Planung der Veranstaltungen (überwiegend Wochenenden), der Kostenfaktor (vergleichsweise preiswert, da öffentliche Förderung) sowie die Tatsache, dass eine Kollegin ebenfalls an der Fortbildung teilnehme, genannt.

**Abb. 3**



Anm.: Die in Klammern gesetzten Ziffern geben hier, wie auch in allen folgenden Abbildungen von Durchschnittsprofilen, die jeweiligen Standardabweichungen (Streuungsmaß entsprechend der durchschnittlichen Abweichung der Daten vom arithmetischen Mittelwert) an.

Eine wesentliche Bedeutung kam der gesondert erfassten Erwartung an verbesserte Berufschancen zu. Mehr als die Hälfte der Befragten (62%) erhoffte durch die Fortbildungsteilnahme eine Verbesserung der beruflichen Möglichkeiten<sup>25</sup>. Hierzu zählten die Arbeit in neuen Tätigkeitsfeldern, größere Chancen bei einer Bewerbung als Bewerber ohne sexualpädagogische Fortbildung und eine Verbesserung der Position innerhalb der eigenen Institution. Dabei schien die formale Zertifizierung der Fortbildungsteilnahme durch die Anbieter, die aber immerhin bei 28% der Befragten zur Antizipation verbesserter Berufschancen führte, eine weniger wichtige Rolle zu spielen als das allgemeine Faktum einer zusätzlichen Qualifikation, die 81% in diesem Zusammenhang für bedeutsam hielten.

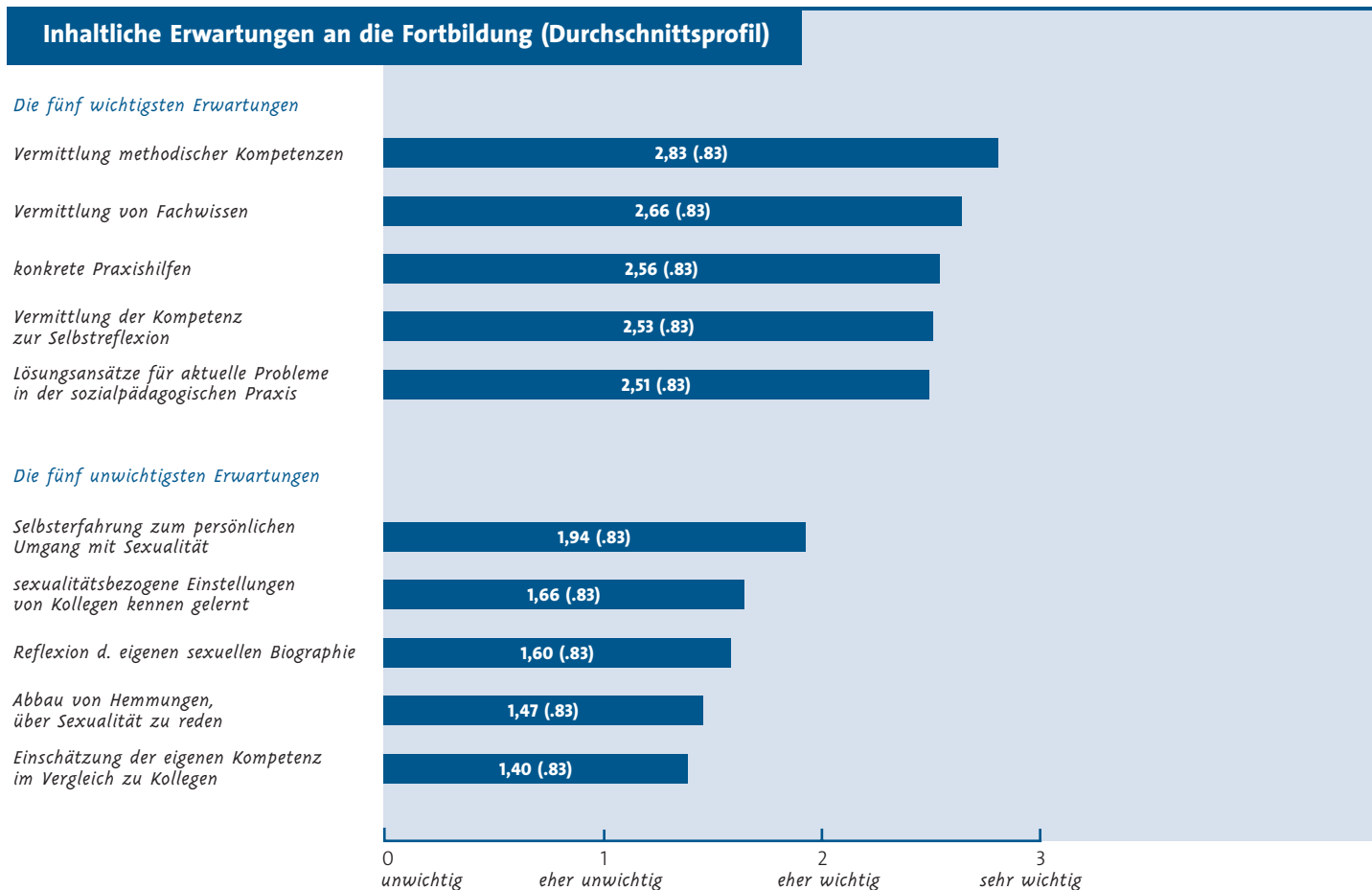
**25** Bln./Brbg.: 59%; Hamburg: 43%; Schlesw.-Holst.: 81%.

*Verbesserte Berufschancen als zentrales Motiv*

Die inhaltlichen Erwartungen der Teilnehmenden wurden ebenfalls mit einer vierstufigen Ratingskala erfasst. Hier standen praxisbezogene Aspekte, wie das „Kennenlernen neuer sexualpädagogischer Methoden“ und die „Vermittlung von Fachwissen“ im Vordergrund (vgl. Abbildung 4). Weiterhin wurde eine direkte Anwendungsbezogenheit der Inhalte erwartet (z.B. Lösungsansätze für aktuelle Praxisprobleme), und es bestand auch – vor allem in Schleswig-Holstein – der Wunsch nach dem Erwerb von „Kompetenzen zur Selbstreflexion des sexualpädagogischen Handelns“. Dieser wurde hingegen von einem Großteil der Befragten in Berlin/Brandenburg und in Hamburg als „eher unwichtig“ angegeben. Unklar bleibt hierbei jedoch, was genau die Befragten unter diesem Aspekt subsumierten, da demgegenüber Selbsterfahrungsanteile, wie z.B. die Reflexion des persönlichen Umgangs mit Sexualität und der eigenen sexuellen Biographie auch in Schleswig-Holstein als „eher unwichtig“ angegeben wurden. Einschränkend muss angemerkt werden, dass den Befragten zum Zeitpunkt der Datenerhebung die zentralen Ziele der Fortbildung, nämlich die Erweiterung der Handlungskompetenzen und die Vermittlung der Kompetenz zur Selbstreflexion, durch die Ausschreibung der Maßnahme und die Vorgespräche mit den Fortbildungsanbietern bereits bekannt waren. Mögliche Verzerrungen durch Antworttendenzen im Sinne sozialer Erwünschtheit sind auch hierbei nie auszuschließen.




Abb. 4



Zusätzlich wurden die Teilnehmenden nach den spezifischen Themenbereichen gefragt, die im Rahmen der Fortbildung vertieft werden sollten. Von 41 vorgegebenen sexualpädagogisch relevanten Themen wurde eine Vertiefung der meisten Bereiche als wichtig angegeben. Die fünf bedeutsamsten Themen waren „Sexualpädagogische Beratung“, „Einstellungen und Sexualverhalten Jugendlicher“, „Sinnlichkeit und Sexualität“, „Sexualität und Aggression“ sowie „Liebe, Sexualität und Partnerschaft“ (zwischen 100% und 94% der Befragten fanden eine Vertiefung hierzu „eher wichtig“ oder „sehr wichtig“). Die fünf Themengebiete mit der geringsten Bedeutsamkeit waren „Theorien der Sexualität“, „Pornographie“, „Sexualstrafrecht“, „Geschichte der Sexualpädagogik“ und „Fakten und Daten zur Sexualität und Sexualpädagogik“ (aber auch hier wünschten sich noch jeweils zwischen 68% und 45% der Befragten eine Vertiefung des Themas). Bedeutsame länderspezifische Unterschiede ergaben sich hierbei nicht.

Zudem wurden die FortbildungsteilnehmerInnen gebeten, ihren Wissensstand zu verschiedenen Themenbereichen einzuschätzen. Das Wissen zu



den folgenden zehn Bereichen wurde am häufigsten positiv eingeschätzt: „Fragen zu Liebe, Sexualität und Partnerschaft“ (hier gaben 94% der Befragten an, sich „sehr sicher“ oder „eher sicher“ zu sein), „Fragen zur körperlichen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen“ (81%), „Gesprächsführung mit Kindern und Jugendlichen“ (81%), „Fragen zur Geschlechtsrollenübernahme“ (72%), „Fragen zur weiblichen Sexualität“ (72%), „Sexuell übertragbare Krankheiten einschließlich HIV-Infektion und Aids“ (72%), „Geeignete Ansprechpartner nennen können, die bei bestimmten sexualitätsbezogenen Problemen weiterhelfen können“ (70%), „Gruppendynamik in Kinder- und Jugendlichengruppen erkennen und beurteilen können“ (68%), „Fragen zur Sinnlichkeit(swahrnehmung)“ (67%) und „Geeignete Informationen finden können, wenn ein Vortrag über Sexualpädagogik zu halten ist“ (66%).

Im Hinblick auf die Bereiche hingegen, zu denen die Teilnehmenden ihr eigenes Wissen als schlecht oder eher unzureichend einschätzten, fiel auf, dass es sich genau um einige der Themengebiete handelte, zu denen eine Vertiefung im Rahmen der Fortbildung zuvor als weniger wichtig erachtet wurde. Die elf Wissensbereiche, die von den Teilnehmenden am schlechtesten eingeschätzt wurden, waren: „Sexualpädagogische Forschungsbefunde einschätzen können“ (hier gaben 79% der Befragten an, sich „sehr unsicher“ oder „eher unsicher“ zu sein), „Fragen zur Sexualität in der türkischen Kultur“ (83%), „Rechtliche Aspekte zu sexualitätsbezogenen Fragen“ (85%), „Fragen zur Pädophilie“ (85%), „Theorien der Sexualpädagogik“ (85%), „Geschichte der Sexualpädagogik“ (85%), „Sexuelle Funktionsstörungen – Entwicklungsbedingungen und Therapie“ (89%), „Fragen zu sexuellen Deviationen/Perversionen“ (92%), „Sexualstrafrechtliche Fragen“ (92%), „Fragen zur Sexualdelinquenz“ (94%), „Fakten und Daten zur Sexualität und Sexualpädagogik“ (94%).

Als Arbeitsformen für die Fortbildung wurden schließlich v.a. Kleingruppenarbeit und Übungen in kleinen Gruppen von den Teilnehmenden erhofft. Daneben sollten nach Meinung der Befragten aber auch Körper- und Sinnesübungen sowie ferner auch Rollenspiele, andere kreative Arbeitsformen (z.B. Malen, Modellieren etc.) und Medien (Filme, Video etc.) zum Einsatz kommen.

## **5 Probleme in der sexualpädagogischen Praxis der Fortbildungsteilnehmenden**

Die erfragten Erwartungen und Fortbildungsmotive geben zwar Aufschluss über die globalen Fortbildungsbedarfe und -bedürfnisse der Teil-

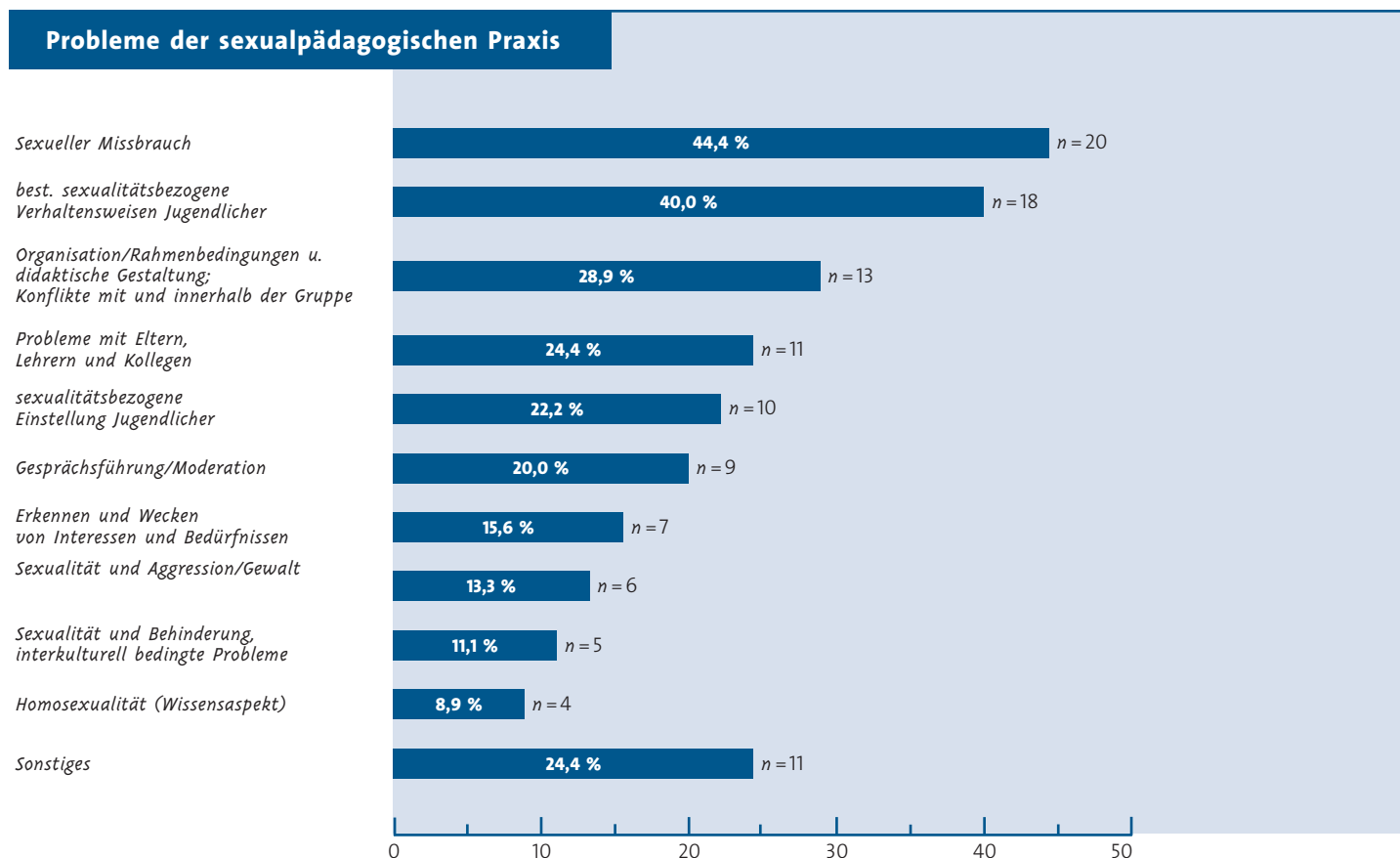
nehmenden, gleichwohl bleiben sie sehr allgemein und bedürfen einer inhaltlichen Differenzierung der relevanten Handlungsfelder, für die diese Fähigkeiten gewünscht werden. Hinweise hierzu können die Probleme im sexualpädagogischen Arbeitsalltag der Befragten geben.


Im Hinblick auf schwierige Situationen in der sexualpädagogischen Praxis berichteten die meisten Teilnehmenden über Probleme in Zusammenhang mit sexuellem Missbrauch (hier in Abgrenzung zur Kategorie „Sexualität und Gewalt/Aggression“, die eher aggressive sexuelle Verhaltensweisen umfasst und weniger eine Opferperspektive beinhaltet; vgl. Abbildung 5)<sup>26</sup>. Hierbei handelte es sich vor allem um die Frage, anhand welcher Faktoren eine Missbrauchsvermutung zu begründen sei bzw. wie zu entscheiden sei, ob eine solche Vermutung zutrifft. Weiterhin bereitete beispielsweise die Frage nach einem adäquaten institutionellen Umgang mit betroffenen Opfern Schwierigkeiten. Und auch Rollenkonflikte (z.B. das Verhalten gegenüber betroffenen weiblichen Opfern als männlicher Pädagoge) wurden in diesem Zusammenhang beschrieben.

Daneben standen auch Probleme, die sich auf bestimmte sexualitätsbezogene Verhaltensweisen Jugendlicher beziehen, im Vordergrund. Hierunter fielen sowohl Verhaltensweisen Jugendlicher untereinander, wie z.B.

**26** Die Probleme der sexualpädagogischen Praxis wurden hier offen, d.h. ohne Vorgabe von Kategorien, erfragt.

**Abb. 5**





sexualisiertes Verhalten in der Gruppe oder der sprachliche Umgang mit Sexualität, als auch sexualitätsbezogenes Verhalten von Jugendlichen gegenüber den Teilnehmenden in ihrer Rolle als Pädagogen bzw. Betreuer.

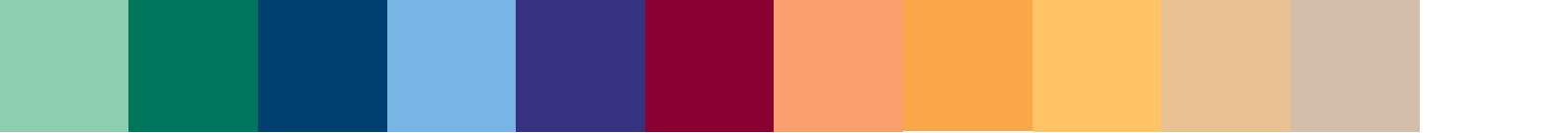
Darüber hinaus wurden auch strukturelle, arbeitstechnische Probleme und allgemeine pädagogische Probleme, wie das Erkennen und Wecken von Interessen, Konflikte innerhalb der Zielgruppe oder eigene Unsicherheiten gegenüber der Gruppe berichtet. Ferner wurden Schwierigkeiten berichtet, die sich auf die sexualitätsbezogenen Einstellungen Jugendlicher, auf die Aufgabe, ein (Beratungs-)Gespräch führen zu müssen sowie auf das eigene Fachwissen zu spezifischen Themen (z.B. Homosexualität oder Sexualität und Behinderung) beziehen.

Obwohl die meisten der Fortbildungsteilnehmenden angaben, mit ihrer Arbeit „eher zufrieden“ (52%) oder „sehr zufrieden“ (37%) zu sein, berichteten 51% der Befragten (Bln./Brbg.: 36%; Hamburg: 57%; Schlesw.-Holst.: 63%) auch von institutionellen Problemen und Hemmnissen im Hinblick auf ihre sexualpädagogische Arbeit. Als häufigstes Hindernis wurden die unzureichenden finanziellen Mittel und personelle Engpässe infolge von Einsparungen beklagt. An zweiter Stelle wurden Schwierigkeiten genannt, die sich auf Abwehr und Unsicherheiten auf Seiten von Kollegen beziehen, z.B. indem diese „sich scheuten, über das Thema ‚Sexualität‘ zu reden“ oder „nicht bereit“ seien, an entsprechenden Projekten oder Aktionen teilzunehmen. In Hamburg wurden aufgrund der schulspezifischen Zielgruppe zusätzlich – wenngleich wenige – Probleme von Seiten der Elternschaft angeführt: 39% der Befragten gaben an, dass es „manchmal“ Probleme mit Eltern gebe, 31% berichteten, dass dies „sehr selten“ vorkäme und weitere 31%, dass dies bislang „noch nie“ vorgekommen sei.

*Institutionelle Bedingungen können sexualpädagogische Praxis behindern.*

Das Auftreten institutioneller Hemmnisse war dabei weitgehend unabhängig von der jeweiligen Einstellung der eigenen Einrichtung gegenüber sexualpädagogischer Arbeit und der Thematik „kindliche und jugendliche Sexualität“, die von insgesamt 57% als positiv und unterstützend empfunden wurde und die von einem in der Regel durchaus offenen Umgang mit sexualitätsbezogenen Fragen und einem großen Interesse an mehr Fachlichkeit von Seiten der Institutionen berichteten. 21% beschrieben eine zwiespältige und 23% eine deutlich negative Einstellung ihrer Institution, indem es z.B. „Vorbehalte, Peinlichkeiten und Kompetenzgerangel“ gebe oder kindliche und jugendliche Sexualität „nur aus medizinischer Perspektive betrachtet und auf Störungen reduziert“ würde, „ohne ihren Bezug zu einem zufriedenen, gesunden Leben zu antizipieren“.

Ähnliche Ergebnisse erbrachte eine offene Befragung potentieller Interessenten sexualpädagogischer Fortbildungen, die im Rahmen der Begleitforschung in Berlin und Brandenburg mittels halbstandardisierter Interviews durchgeführt wurde. Befragt wurden insgesamt N = 22 sexualpädagogisch



tätige MultiplikatorInnen aus Beratungsstellen (50%), Aids-Projekten (14%), Behinderteneinrichtungen (14%) und anderen Institutionen (23%). Die berichteten Probleme betrafen zum einen direkt die Klientelebene (Problemsituationen und Hilflosigkeit der Jugendlichen, Schwierigkeiten im Umgang mit der Zielgruppe etc.) und zum anderen die strukturelle Ebene (Zusammenarbeit mit anderen – z.B. Eltern, LehrerInnen, KollegInnen, Vorgesetzte/Institution –, organisatorische Schwierigkeiten – z.B. Zeitmangel, Finanzierung der Arbeit, räumliche Probleme etc.). Beides führe zu Folgeproblemen auf der persönlichen Ebene, die sich in emotionaler Belastung durch besondere Schwierigkeiten der Klientel (sexueller Missbrauch, unerfüllter Kinderwunsch etc.), Konflikten zwischen dem eigenen Wertesystem und dem Denken und Verhalten der Klientel sowie in der Schwierigkeit, eigene Grenzen erkennen und ziehen zu können, ausdrückten. 41% der InterviewteilnehmerInnen berichteten von einem Mangel an Kenntnissen über didaktische Methoden und Materialien, 36% hatten Probleme aufgrund eines mangelnden Fachwissens zu spezifischen Themen wie z.B. sexueller Missbrauch und Homosexualität, 36% gaben Probleme mit der Motivation ihrer Zielgruppen an, 32% machten Störungen der Gruppendynamik und 23% die Disziplinierung ihrer Zielgruppen zu schaffen. 14% schließlich bereitete ein Mangel an Rückmeldungen zu ihrer sexualpädagogischen Arbeit Schwierigkeiten und 9% die Arbeit mit Zielgruppen aus anderen Kulturkreisen. Gefragt nach dem Bedarf an Hilfen und Unterstützung zur Bewältigung der Praxisprobleme, antworteten 36% der InterviewpartnerInnen, dass mehr Stellen hilfreich seien, 36% wünschten sich materielle Hilfen und 23% nannten Fortbildungsangebote als geeignete Unterstützung. 18% wünschten sich mehr Zeit für die sexualpädagogische Arbeit, 14% politische Unterstützung und jeweils 9% wünschten sich mehr Anerkennung der sexualpädagogischen Arbeit, eine fachliche Begleitung ihrer Arbeit oder mehr Engagement anderer Berufsgruppen.

*Im Vorfeld einer Fortbildung bestehen oft Ängste vor Selbsterfahrungsanteilen.*

Zusätzlich wurden die InterviewteilnehmerInnen nach ihren etwaigen Befürchtungen in Bezug auf die Teilnahme an einer sexualpädagogischen Fortbildung befragt. 67% gaben an, dass durchaus fortbildungsbezogene Ängste vorhanden seien. Diese bezogen sich überwiegend auf Selbsterfahrungsanteile im Rahmen einer Qualifizierungsmaßnahme. So wurde unter anderem befürchtet, dass die FortbildnerInnen „nicht in der Lage seien, provozierte Emotionen aufzufangen“, die „Teilnehmenden zur Selbstoffenbarung gedrängt“ oder die „Fortbildungen zu Laberkreisen verkommen“ würden. Weiterhin wurden eine „Bevormundung von Westlern gegenüber Ostlern“ sowie Probleme bei der Umsetzung der Fortbildungsinhalte in die alltägliche Berufspraxis befürchtet. 38% der Befragten hatten entsprechende negative Erfahrungen mit Fortbildungen in der Vergangenheit gemacht.

# 6

## Die Fortbildung im Spiegel der Veranstaltungsverläufe – ausgewählte Ergebnisse der Prozessevaluation

Die projektbegleitende Evaluation (Prozessevaluation) beinhaltete die wissenschaftliche Begleitung der Durchführung der Veranstaltungen in den einzelnen Ländern. Hierbei ging es einerseits um die Erfassung der inhaltlichen und methodischen Aspekte der Fortbildung, aber auch um formale Gesichtspunkte wie Rahmenbedingungen, Umfang, Frequenz und Didaktiken der Veranstaltungen. Die FortbildungsteilnehmerInnen wurden hierzu nach jeder Veranstaltung in einem Abstand von drei bis sieben Tagen schriftlich befragt. Dargestellt werden sollen an dieser Stelle die Beurteilungen der Veranstaltungen in Bezug auf die Aspekte „Globalbeurteilung“, „Erfüllung der Erwartungen“, „Praxisrelevanz der Inhalte“, „Lernzuwachs“, „Methodik und Didaktik“, „Persönlicher Nutzen“ sowie auf den, insbesondere in Berlin/Brandenburg, bedeutsamen Aspekt der dort so genannten „Multisinnlichkeit“ (gemeint ist hiermit eine Gestaltung der Veranstaltungen mit dem Ziel, alle Sinne der Teilnehmenden anzusprechen)<sup>27</sup>. Auf Wunsch der Fortbildungsteams wurden hinsichtlich des Lernzuwachses keine objektiven Daten, etwa in Form von Leistungs- oder Wissenstests erhoben (auch von Seiten der Veranstaltungsanbieter waren entsprechende Leistungs- bzw. Wissensüberprüfungen – z.B. zur Zertifizierung der Jahresfortbildung – nicht vorgesehen), so dass den Ergebnissen ausschließlich subjektive Daten anhand von Selbstbeurteilungen der Befragten zugrunde liegen, die keinen endgültigen Aufschluss über die tatsächlichen Wirkungen der Qualifizierungsmaßnahme geben können, sondern lediglich die Eindrücke der TeilnehmerInnen in Bezug auf die genannten Kriterien widerspiegeln. Die Aspekte wurden von den Teilnehmenden jeweils auf einer sechsstufigen Ratingskala (0 = „sehr positiv“ bis 5 = „sehr negativ“) beurteilt.

Insgesamt wurden die Veranstaltungen, bis auf einige wenige Ausnahmen, sehr positiv von den Teilnehmenden aufgenommen. Die durchschnittlichen Beurteilungswerte der einzelnen Aspekte lagen, gemessen an allen Veranstaltungen, zwischen  $M = 4,30$  und  $M = 3,08$ . In Berlin/Brandenburg fiel das Seminar zum Thema „Lesbische und schwule Lebensweisen“<sup>28</sup> vergleichsweise negativer aus, in Hamburg war dies das Thema „Sexualität und Gewalterfahrungen“<sup>29</sup>, und in Schleswig-Holstein schließlich wurden drei Themenbereiche unterdurchschnittlich bewertet. Dies waren die Seminare „Sexuelle Gewalt“<sup>30</sup> und „Sexuelle Störungen und Therapie“<sup>31</sup> – beide Veranstaltungen wurden nicht von dem Schleswig-Holsteiner Fortbildungsteam selbst, sondern von Gastreferenten moderiert – sowie „Sexuelle Entwicklungsphasen“<sup>32</sup>. Die Veranstaltungen zu den letztgenannten Themenbereichen fanden in Schleswig-Holstein zudem an Einzeltagen anstelle der

**27** vgl. hierzu Kapitel 4.4 des einführnden Beitrags: Curriculum Modellverbund: Sexualpädagogische Jahresausbildung sowie die jeweiligen Beiträge in diesem Band

**28** Mittlere Gesamtbewertung  $M = 2,10$

**29** Mittlere Gesamtbewertung  $M = 3,13$

**30** Mittlere Gesamtbewertung  $M = 2,80$

**31** Mittlere Gesamtbewertung  $M = 2,49$

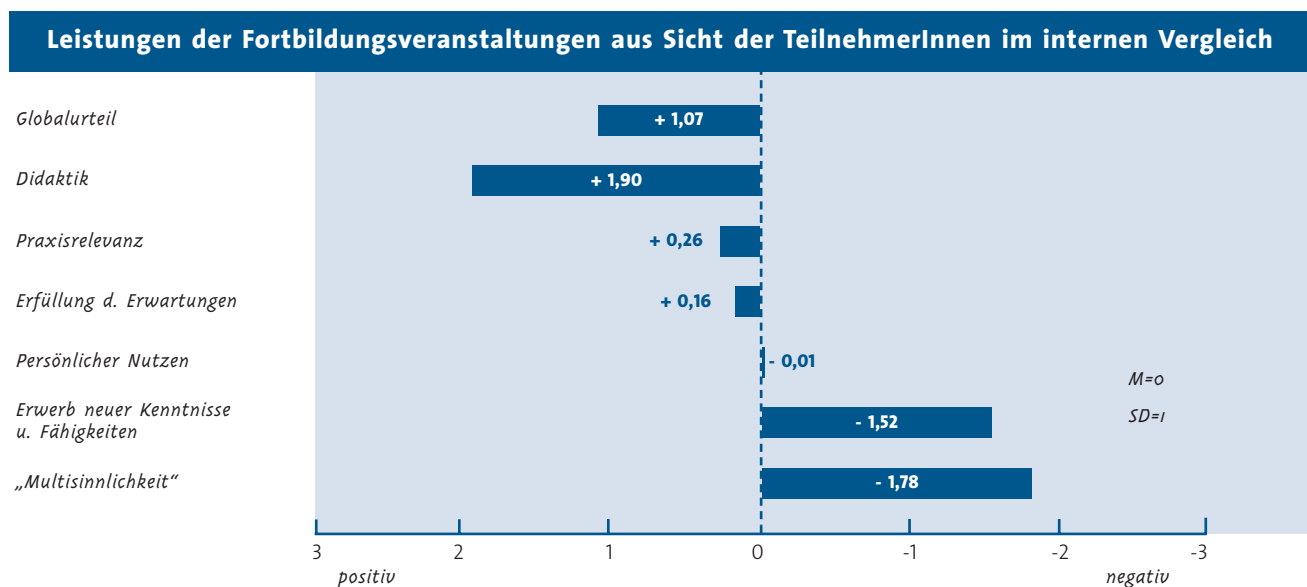
**32** Mittlere Gesamtbewertung  $M = 3,19$

sonst für die anderen Themen üblichen Wochenendveranstaltungen statt. Deshalb ist hinsichtlich der Beurteilungen ein Zusammenhang zu den genannten Rahmenbedingungen zu vermuten. Entsprechend berichteten die Befragten, dass die Zeit eines Einzeltages für die Aufbereitung dieser Themen nicht ausreichend gewesen sei.

Für eine detaillierte Betrachtung der einzelnen Beurteilungsaspekte wurden diese einander vergleichend gegenübergestellt (vgl. Abbildung 6). Um die Effekte durch mögliches unterschiedliches Beurteilungsniveau in den Ländern, von dem aufgrund der Daten auszugehen war, auszuschließen, wurden die absoluten Daten einer einfachen mathematischen Transformation<sup>33</sup> unterzogen. Besonders positiv wurde das didaktische Vorgehen der Fortbildungsteams beurteilt. Der Erwerb neuer Kenntnisse und Fähigkeiten sowie die so genannte „Multisinnlichkeit“ wurden hingegen vergleichsweise deutlich niedriger eingeschätzt.

**33** z-Transformation; die Daten werden in eine Skala überführt, deren Mittelwert bei 0 und deren Standardabweichung bei 1 liegt.

**Abb. 6**



# 7

## Ausblick

Die berichteten Befunde liefern einen ersten deskriptiven Überblick zu den sexualpädagogischen Praxisproblemen und der fortbildungsbezogenen Bedürfnisstruktur der TeilnehmerInnen. Angesichts der geringen Stichprobengrößen und des, nach bestimmten Kriterien der Fortbildungsleitungen in den Ländern, ausgewählten Teilnehmerkreises erlauben sie zum gegenwärtigen Zeitpunkt jedoch keine Verallgemeinerungen auf die tatsächlichen Schwierigkeiten sexualpädagogisch tätiger PraktikerInnen insgesamt. Dennoch lassen sich anhand der vorliegenden Datenbasis grundlegende Aspekte auch im Hinblick auf die Konzeptionierung künftiger Fortbildungen diskutieren.

Es kann zunächst festgehalten werden, dass die hier vorgestellten Projekte mit der Entwicklung und Erprobung einer Langzeitfortbildung eine Lücke in der sexualpädagogischen Aus- und Fortbildungslandschaft schließen konnten. Es wurde versucht, der Breite und Ganzheitlichkeit von Sexualität vor dem Hintergrund pädagogischer Fragestellungen durch das Aufgreifen vieler Aspekte innerhalb einer Fortbildung Rechnung zu tragen. Dieser Ansatz wurde von den Teilnehmenden in den Ländern insgesamt sehr positiv angenommen.

Eine generelle Herausforderung bei der Konzeption sexualpädagogischer Fort- und Weiterbildungen stellt die Planung der Fortbildungsinhalte angesichts einer – im Vorhinein relativ unbekannt – möglicherweise sehr heterogenen Zusammensetzung der Teilnehmergruppe in Bezug auf verschiedene berufliche Kontexte und differente persönliche Erfahrungshintergründe dar. So ist zum einen ein gewisser Grad an Vielfalt innerhalb der Fortbildungsgruppen anzustreben, da die Teilnehmenden so von unterschiedlichen Arbeitsbereichen und Vorerfahrungen profitieren können, zugleich sind aber die Fortbildungsinhalte derart zu gestalten, dass sie den Bedürfnissen möglichst vieler TeilnehmerInnen weitgehend gerecht werden. Letzteres würde sich für eine homogene Gruppe einfacher realisieren lassen, was aus ökonomischer Perspektive von Vorteil wäre. Zudem könnten in diesem Fall spezifische, der Arbeit der Zielgruppe immanente Fragestellungen detaillierter behandelt werden.

*Homogenität oder Heterogenität der Fortbildungsgruppe ist ein wichtiger Planungsaspekt.*

Im Hinblick auf die Zweckmäßigkeit der Maßnahme ist insofern im Vorfeld der Planungen zwischen der Heterogenität und Homogenität der Teilnehmergruppe sehr genau abzuwägen. Das gewählte Ausmaß an Divergenz in den Fortbildungsgruppen der hier vorgestellten Projekte hat sich insgesamt bewährt. Nur vereinzelt beklagten Teilnehmende, deren spezifische Arbeitsschwerpunkte weniger denen der Gesamtgruppe ent-





sprachen und deren primäre Arbeitsinhalte nicht im Rahmen eines Bausteins explizit behandelt wurden, dass einige ihrer fachlichen Fragen unbeantwortet geblieben seien (z.B. zu Problemen der sexualpädagogischen Arbeit mit geistig oder körperlich Behinderten).

*Ausreichender Praxisbezug und Erweiterung von Handlungskompetenz als zentrale Anliegen der Teilnehmenden*

Die dargestellten Aspekte sprechen bereits die Bedeutsamkeit von Praxisrelevanz im Rahmen sexualpädagogischer Qualifizierungsmaßnahmen an, die allgemein einen wesentlichen Faktor für Fortbildungserfolg darstellt. Angesichts der berichteten Praxisprobleme überrascht es nicht, dass auf Seiten der Befragten vor allem der Wunsch nach umfassenden Anwendungsbezügen der Fortbildungsinhalte bestand und vor allem auch Lösungen für konkrete Praxisprobleme, das Kennenlernen neuer methodischer Arbeitsmöglichkeiten und Materialien sowie die Vermittlung konkreten Fachwissens erwartet wurden, um die Handlungskompetenzen für die sexualpädagogische Arbeit zu erweitern.

*Konstante oder flexible Fortbildungsbausteine entsprechend der Gruppe?*

Eine bedarfsgerechte Konzeption sexualpädagogischer Qualifikationsmaßnahmen steht naturgemäß in unmittelbarem Zusammenhang zum Fortbildungserfolg. Insofern erscheinen Vorinformationen über die Erfahrungen und Vorkenntnisse, aber auch der inhaltlichen Interessen und Bedarfe der Fortbildungsinteressenten unbedingt zweckmäßig. Im Hinblick auf eine möglichst zielgruppengenaue konzeptuelle Umsetzung wäre es daher sinnvoll, wenn die thematischen Bausteine – zumindest teilweise – variabel wären und je nach Zielgruppe flexibel in ein konkretes Weiterbildungsangebot einbezogen oder vernachlässigt werden könnten. Ein solcher Pool austauschbarer inhaltlicher Veranstaltungsbausteine neben Grundlagenseminaren als fester Bestandteil der Maßnahme würde es erlauben, auch innerhalb eines Fortbildungsdurchgangs kurzfristig auf spezifische Bedürfnisse der Teilnehmergruppe einzugehen.

Neben der Erweiterung konkreter sexualpädagogischer Handlungskompetenzen bestand ein wesentliches Ziel der Fortbildungen des Modellprojekts in der Vermittlung von Reflexionskompetenz. Beide Ziele werden als eng miteinander verwoben aufgefasst, da Selbstreflexion als Voraussetzung für sexualpädagogisch kompetentes Handeln verstanden wird (vgl. hierzu die entsprechenden Beiträge in diesem Band). Die Bedeutsamkeit handlungsbezogener Reflexionen in diesem Sinne sei unbestritten. Es stellt sich bei der Konzeption entsprechender Maßnahmen dennoch die – immer wieder kontrovers diskutierte – Frage nach einer angemessenen inhaltlichen Verteilung der Aspekte „Vermittlung von Fachwissen“, „Vermittlung methodischer Kompetenzen“ und Selbsterfahrungsanteilen. Eine adäquate Antwort erfordert auch hier nicht zuletzt die Berücksichtigung der jeweils konkreten Zielgruppen und ihrer jeweiligen sexualpädagogischen Tätigkeitsschwerpunkte.

Bei den TeilnehmerInnenbefragungen im Vorfeld der eigentlichen Fortbildung standen die Aspekte Selbstreflexion bzw. Selbsterfahrung gegenüber

anderen – vor allem konkret fach- und problembezogenen – Teilnahmemotiven und TeilnehmerInnenwünschen deutlich zurück. Hierbei gilt es allerdings zu berücksichtigen, dass die Vorstellungen der Befragten darüber, wie denn die Anleitung zur Selbstreflexion und Selbsterfahrung im Rahmen einer sexualpädagogischen Fortbildung angelegt ist, nicht immer mit der tatsächlichen Konzeption solcher Anteile und der Gestaltung des Ablaufs entsprechender Prozesse durch die Veranstaltungsleitung übereinstimmen müssen. Für die hier untersuchten Fortbildungen fiel auf, dass die im Nachhinein von den Befragten vorgenommene Beurteilung des didaktischen Vorgehens der Fortbildungsteams, das vor allem auch auf die Selbstreflexionsanteile der Fortbildung ausgerichtet war, sich insgesamt sehr positiv darstellte. Dies weist darauf hin, dass die Reflexions- und Selbsterfahrungsanteile insgesamt gut von den Teilnehmenden angenommen wurden und möglicherweise eine praxisrelevante Bereicherung darstellten. In diesem Kontext sei auch auf die Notwendigkeit einer positiven Gruppendynamik für den Erfolg und die Akzeptanz fortbildungsbezogener Selbsterfahrungsanteile hingewiesen, die den Befragten zufolge in den hiesigen Fortbildungsgruppen bestanden hatte und wesentlich zu der positiven Beurteilung durch die TeilnehmerInnen beitrug.

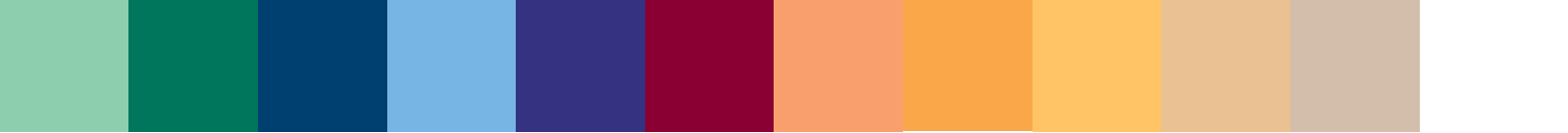
*Vermittlung von Reflexionskompetenz wird im Nachhinein positiver beurteilt als im Vorfeld.*

Ein weiteres – für konzeptuelle Überlegungen relevantes – Ergebnis stellen die berichteten Probleme der sexualpädagogischen Praxis dar. Hier ist abzulesen, dass – zumindest die befragten – sexualpädagogisch tätigen MultiplikatorInnen nicht selten mit Schwierigkeiten konfrontiert sind, wie sie auch in anderen pädagogischen oder beraterischen Kontexten auftreten. Berichtet wurden hier u.a. grundlegende Probleme der Gesprächsführung, der Disziplinierung von Jugendgruppen, des Erkennens von und des Umgangs mit einer bestimmten Gruppendynamik, der Motivation der Zielgruppe, des Erkennens von Interessen der Zielgruppe sowie des Umgangs mit Konflikten mit und innerhalb der Zielgruppe. Darüber hinaus wurden strukturelle (z.B. Hemmnisse innerhalb der Institution) und organisatorische Probleme (beispielsweise die Vorbereitung einer Veranstaltung, weil der dafür zur Verfügung stehende Zeitraum als zu knapp bemessen empfunden wurde) angegeben. Diese eher allgemeinen Praxisprobleme erhalten gerade im Rahmen des zu behandelnden Bereichs „Sexualität“ und seines teilweise tabuisierten Charakters einen besonderen Stellenwert und können gerade vor diesem Hintergrund noch um ein Vielfaches verstärkt werden. Es erscheint deshalb sinnvoll, dass sexualpädagogische Fortbildungen neben spezifischen sexualitätsbezogenen Fragestellungen und primär sexualpädagogischen Arbeitsmethoden auch allgemeinpädagogisch-didaktische Aspekte aufgreifen und geeignete Konzepte für den Erwerb von Kompetenzen zur Lösung allgemeiner pädagogischer, didaktischer und organisatorischer Schwierigkeiten bereitstellen.

*Ausschließliche Vermittlung sexualpädagogischer Fachkompetenz oder auch allgemeiner pädagogischer Kompetenz?*

Ein weiteres wichtiges Ergebnis sowohl der TeilnehmerInnenbefragung als auch der Interviews mit weiteren potentiellen Zielgruppen war es,

*Sexueller Missbrauch als eigener Baustein innerhalb der Fortbildung?*



dass – in Ergänzung zu dem einleitend dargestellten theoretischen Ansatz einer ganzheitlichen Sexualpädagogik – auch das dringende Bedürfnis nach der Behandlung von Problemthemen bestand und die Erweiterung entsprechender Handlungskompetenzen gewünscht wurde. Im Vordergrund standen dabei vor allem Probleme in Zusammenhang mit sexuellem Missbrauch von Kindern. Nicht zuletzt aufgrund eines bereits im Vorfeld bekannten großen Bedarfs der Interessenten wurde dieser Themenbereich in Hamburg und Schleswig-Holstein, jeweils im Rahmen eines eigenen Bausteins, in die Fortbildung einbezogen. In Berlin/Brandenburg verzichtete man im Rahmen der Fortbildungskonzeption mit der Intention einer weitgehenden Betonung der positiven Seiten von Sexualität und der Feststellung, dass ausreichend gute Fortbildungen zu dieser Thematik von dritter Seite angeboten würden, auf die explizite Behandlung dieser Thematik. Allerdings wurde auch hier auf Wunsch vieler Teilnehmer nachträglich eine entsprechende Veranstaltung zum Thema unter Hinzuziehung einer Gastreferentin durchgeführt. Es erscheint wenig sinnvoll, grundsätzliche Empfehlungen für oder wider die Aufnahme des Themas „Sexueller Missbrauch“ oder anderer spezifischer Problemthemen in sexualpädagogische Langzeitfortbildungen auszusprechen. Angemessen ist es, eine Entscheidung dieser Frage bedarfsgerecht unter Berücksichtigung der jeweiligen Zusammensetzung der AdressatInnengruppe zu treffen. Insofern wäre ein optionaler Baustein empfehlenswert, mit dem flexibel auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden eingegangen werden kann.

Schließlich – und nicht zuletzt – deuten die beschriebenen Schwierigkeiten darauf hin, dass bei der Gestaltung sexualpädagogischer Fortbildungen solche Variablen berücksichtigt werden sollten, wie sie auch für die sexualpädagogische Jugendarbeit gefordert werden: So stellen Selbstwirksamkeitserwartung, ein positives Selbstwertgefühl und internale Kontrollüberzeugungen elementare Faktoren dar, die Unsicherheiten abbauen helfen und die Grundlage einer handlungsorientierten effektiven Arbeit von (Sexual-)Pädagogen bilden.

*Evaluation ist aufschlussreich für Erfolgsermittlung.*

Als ein letzter Aspekt soll abschließend auf die Bedeutsamkeit des Einsatzes objektiver Datenerhebungen zur Beantwortung der Frage nach der Zielerreichung hingewiesen werden. Um letztendlich Aufschluss über den tatsächlichen Erfolg einer entsprechenden Fortbildungsmaßnahme zu erhalten, ist es zweckmäßig, entweder im Rahmen einer externen Evaluation die Erhebung objektiver Daten im Rahmen eines Prä-Post-Vergleiches anzustreben. Denkbar wäre in diesem Zusammenhang aber auch eine Erfassung entsprechender Informationen von Seiten der Projektdurchführenden selbst, z.B. in Form von Leistungstests zur Zertifizierung der Fortbildungsteilnahme.

BANDURA, A.: A social cognitive approach to the exercise of control over aids infection, in: R. DiCLEMENTE (Ed.), Adolescents and aids. A generation in jeopardy, Newbury Park, Sage, 1992

BANGE, D.: Die dunkle Seite der Kindheit: Sexueller Missbrauch an Mädchen und Jungen. Ausmaß – Hintergründe – Folgen, Köln, Volksblatt Verlag, 1992

BARTH, R., FETRO, J., LELAND, N. & VOLKAN, K.: Preventing adolescent pregnancy with social and cognitive skills, in: Journal of Adolescent Research, 7, 1992, pp. 208–232

BENGEL, J.: Aids-Risikowahrnehmung und -verarbeitung bei Jugendlichen, in: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 40, 1991, S. 256–362

BREITZ, E., BODENSTEIN, F. & PETERMANN, F.: Sexueller Missbrauch von Kindern und Jugendlichen: Diagnostik und Prävention, in: Kindheit und Entwicklung, 3, 1994, S. 39–53

BÜLTMANN, G.: Sexualpädagogische Mädchenarbeit. Eine Expertise im Auftrag der BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG, Köln, 2000

BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (Hg.): Rahmenkonzept zur Sexualaufklärung der BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG in Abstimmung mit den Bundesländern. Köln, 1995

BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (Hg.): Sexualpädagogische Aus- und Fortbildung in der Bundesrepublik Deutschland: Wegweiser. Köln, 1997

BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (Hg.): Forschungs- und Modellprojekte der BZgA. Köln, 2000

CROCKENBERG, S. & SOBA, B.: Self-esteem and teenage-pregnancy, in: A. MECCA, N. SMELSER & J. VASCONELOS (Eds.): The social importance of self-esteem, Berkeley, University of California Press, 1989, pp. 125–164

GUSY, B., KRAUSS, G., SCHROTT, G. & HECKMANN, W.: Aufsuchende Sozialarbeit in der AIDS-Prävention: Das Streetworker-Modell, Schriftenreihe des BUNDESMINISTERIUMS FÜR GESUNDHEIT, Band 21, Baden-Baden, Nomos, 1994

HARDY, J. B.: Preventing adolescent pregnancy: Counseling teens and their parents, in: Medical Aspects of Human Sexuality, 21, 1987, pp. 32–46

# Leitfaden

KLEIBER, D., BECKMANN, H., PFORR, P. & VELTEN, D.: Jugendsexualität und Kondomgebrauch – Ansatzpunkte für eine handlungsorientierte Aids-Prävention, Berlin, SPI, 1989

KOCH, F.: Sexuaufklärung in Deutschland gestern und heute, in: BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (Hg.): Learn to Love, Dokumentation der 1. Europäischen Fachtagung und Projektmesse der BZgA zur Sexuaufklärung für Jugendliche vom 29. bis 30.11.1994 in Köln, Köln, 1995, S. 17–23

KROMREY, H.: Evaluation. Empirische Konzepte zur Bewertung von Handlungsprogrammen und die Schwierigkeiten ihrer Realisierung, in: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 15, 1995, S. 313–336

LÖSEL, F. & NOWACK, W.: Evaluationsforschung. in: J. SCHULTZ-GAMBARD (Hg.): Angewandte Sozialpsychologie, München, Psychologie Verlags Union, 1987, S. 57–87

LOHAUS, A.: Gesundheitsförderung und Krankheitsprävention im Kindes- und Jugendalter, Göttingen, Hogrefe, 1993

LOHAUS, A. & LARISCH, H.: Präventionsarbeit mit Kindern zur Verhinderung sexuellen Missbrauchs: Ein kritischer Überblick, in: Kindheit & Entwicklung, 6, 1997, S. 40–47

MURPHY, D. A., ROTHERARM-BORUS, M. J. & REID, H. M.: Adolescent gender differences in HIV-related sexual risk acts, social-cognitive factors and behavioral skills, in: Journal of Adolescence, 21, 1998, pp. 197–208

OSWALD, H. & PFORR, P.: Sexuality and aids: attitudes and behaviors of adolescents in East Germany and West Berlin, in: Journal of Adolescence, 15, 1992, pp. 373–391

OSWALD, H.: Evaluation gesundheitlicher Präventionsmaßnahmen. Das Beispiel eines Aids-Aufklärungsprogrammes an Berliner Schulen, München, Profil Verlag, 1998

PFORR, P.: Aids-Prävention bei Jugendlichen. Der Einfluss der Ich-Stärke auf Kondombenutzung und Kondomakzeptanz, München, Profil Verlag, 1998

POSAVAC, E.J. & CAREY, R.G.: Program evaluation. Methods and case studies, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1980

ROBINSON, R.B. & FRANK, D.I.: The relation between self-esteem, sexual activity and pregnancy, in: *Adolescence*, 29, 1994, pp. 27–35

ROSSI, P.H., FREEMAN, H.E. & HOFMAN, G.: *Programm-Evaluation: Einführung in die Methoden angewandter Sozialforschung*, Stuttgart, Enke, 1988

RUTSCHKY, K.: Missbrauchspädagogik, in: *Pädagogik*, 45, 1993, pp. 50–52

SCHMIDT, G., KLUSMANN, D., RENTER, K. & RADIZI, R.: Jugendsexualität und Aids. Ergebnisse einer Untersuchung an Hamburger Schülerinnen und Schülern, in: *Zeitschrift für Sexualforschung*, 2, 1989, S. 42–54

SCHWARZER, R. & HAHN, A.: Selbstwirksamkeitserwartung zur Kondombenutzung, in: R. SCHWARZER (Eds.): *Measurement of perceived self-efficacy (Psychometric scales for cross-cultural research)*, Freie Universität Berlin, 1993, pp. 34

SELERT, U.: *Sexualpädagogik – Konzeption und didaktische Anregungen*, Weinheim, Beltz, 1993

SHURBERG KLEIN, S.: Why should we care about gender and sexuality in education? in: T.J. SEARS (Eds.): *Sexuality in the curriculum. Politics and sexuality in education*, New York, Teacher College Press, 1992.

STREHLOW, U. & HAFFNER, J.: Jugendliche und Aids: Wissen, Einstellungen, Ängste. Ergebnisse einer Untersuchung an Heidelberger Schülerinnen und Schülern, in: *Zeitschrift für Sexualforschung*, 2, 1989, S. 227–236

UNDERWOOD, M. K., KUPERSMIDT, J.B. & COIE, J.D.: Childhood peer socio-metric status and aggression as predictors of adolescent childbearing, in: *Journal of Research on Adolescence*, 6, 1996, pp. 201–223

URHAHN, F.: Aids-Prävention in der offenen Jugend- und Jugendverbandsarbeit, in: BUNDESMINISTERIUM FÜR GESUNDHEIT (Hg.): *Jugend und Aids – eine Dokumentation*, Baden-Baden, Nomos, 1993, S. 88–97

VISSER, A. & VAN BILSEN, P.: Effectiveness of sex education provided to adolescents, in: *Parenting Education and Counseling*, 23, 1994, pp. 147–160

VOLBERT, R.: Sexueller Missbrauch von Kindern: Empirische Befunde und psychosoziale Trends, in: *Psychomed*, 4, 1992, S. 20–24

literatur



# Literatur

WINTER, R.: Kompetent, authentisch und normal? Aufklärungsrelevante Gesundheitsprobleme, Sexualaufklärung und Beratung von Jungen. Eine qualitative Studie im Auftrag der BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG, in: BZGA (Hg.): Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung, Band 14, Köln, 1999

A decorative header consisting of a horizontal row of ten colored rectangular bars in various shades including grey, tan, orange, red, blue, and green.

Themen

bausteine





# Werte und Normen

## 1 Didaktische Begründung

### 1.1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“

Die Gegenwart ist gekennzeichnet von einem starken Wertewandel, der auch Fragen der Sexualität einschließt. Es gibt nicht mehr die allgemein übliche und anerkannte Moral, als die Gesamtheit aller Werte und Normen im Sinne einer sittlichen Haltung, sondern es gibt einen großen Wertepluralismus. Auch die christlichen Kirchen haben als Moral definierende Instanzen bei uns an Bedeutung stark verloren. Einige gesellschaftliche Kreise sprechen sogar von Werteverfall und fordern eine verstärkte Werteerziehung. Vor allem die Haltung zum traditionellen Rollenverständnis, zu Empfängnisverhütung und Abtreibung, zu Sexualität ohne Tauschein und zu Homosexualität hat sich in den letzten 30 Jahren sehr verändert.

Wir leben in einer multikulturellen Gesellschaft mit Gruppen, die sehr unterschiedliche Normen und Werte haben; esoterische oder islamische Gemeinschaften und homosexuelle Subkulturen seien hier als sehr gegensätzliche Exponenten genannt. Heute prägen eher die Peergroups und kleinere Subsysteme die Einstellungen der Menschen. Die Medien, die Themen der Sexualität aufgreifen, spiegeln und beeinflussen gleichzeitig diese gesellschaftlichen Entwicklungen (s. z.B. Talkshows). In der Öffentlichkeit ist ein Trend zur Enttabuisierung und Veröffentlichung intimer Details festzustellen.

*Wertepluralismus in einer multikulturellen Gesellschaft verändert die sexuelle Sozialisation.*

All diese Faktoren sind für die sexuelle Sozialisation von Bedeutung. Waren früher eher Verbote im sexuellen Bereich und die Rebellion dagegen für Jugendliche bei ihrer Identitätsentwicklung zentral, ist es heute auf der einen Seite die Verunsicherung über die vielfältigen Möglichkeiten und der Leistungsdruck, alles ausprobieren und kennen zu müssen. Dem gegenüber steht jedoch auch größere Autonomie und die Chance individueller, vielfältiger Wahlmöglichkeiten.

Als Auswirkung der Frauenbewegung und der damit einhergehenden Verunsicherung von Männern ist als weiteres Phänomen eine „Verhandlungsmoral“, wie Gunter SCHMIDT sie beschreibt, entstanden: statt sich an vorgegebenen Normen und Regeln im sexuellen Bereich orientieren zu können oder zu müssen, muss das Verhalten nun in jeder Situation neu von den Beteiligten verhandelt werden. Ob Verhütungsarten, sexuelle Praktiken, Aktivität, Häufigkeit und Dauer der sexuellen Begegnung, jedes Paar handelt die Konditionen miteinander aus. Das führt zu Gleichberechtigung, manchmal jedoch zu Lasten der Spontaneität.

### **Aktueller Stand der gesellschaftlichen Diskussion**

*Sexualität hat derzeit eher systemstabilisierende als -sprengende Wirkung.*

Die Auseinandersetzung mit Sexualität hat im Vergleich zur 68er-Bewegung („sexuelle Revolution“) an revolutionärer, gesellschaftsverändernder Kraft verloren, eine verbreitete Permissivität ist eher gesellschaftsstabilisierend. Love Parades dienen der Selbstinszenierung im Kollektiv, sowohl die sexuelle Begegnung als auch Protestgebaren sind dabei zweitrangig. In den USA sind schon wieder Tendenzen zu beobachten, die Jungfräulichkeit bis zur Ehe und absolute Treue als Werte einfordern.

### **Relevante Aspekte im Fortbildungszusammenhang**

Vor allem die Auseinandersetzung mit häufig religiös motivierten, wertkonservativen Vorstellungen von Sexualität, z.B. vor streng katholischem oder islamischem Hintergrund, stellt eine besondere Herausforderung an Toleranz und Einfühlungsvermögen dar, um als PädagogIn in der Jugend- und vor allem in der Elternarbeit damit angemessen umgehen zu können. Gerade die Generation der PädagogInnen, die durch die 68er-Erfahrungen sozialisiert wurden, in der die sexuelle Befreiung das Hauptthema war, sind mit ihren Werten und Normen, ihren Einstellungen und Standpunkten herausgefordert. Es besteht die Gefahr, die eigenen Vorstellungen und Maßstäbe an Jugendliche weitergeben zu wollen und sich in der pädagogischen Arbeit zu „verhaken“. Hier ist es besonders wichtig, sich unerledigter „Reste“ bewusst zu werden, um transparent und sachbezogen die Prinzipien der eigenen sexualpädagogischen Arbeit zu vertreten, statt in unproduktive Grundsatzdebatten zu geraten.

## **1.2 Stellenwert des Themas in Bezug auf die Fortbildung**

Die Beschäftigung mit Liebe, Sexualität und Partnerschaft ist untrennbar verbunden mit der Vermittlung und Aneignung von Werten und Normen. Für am Erziehungsprozess Beteiligte ist es dabei schwer, von eigenen Wertvorstellungen abzusehen und Jugendlichen Spielraum zur Entwicklung eines eigenen Normensystems zu lassen. Dieser Spielraum ist aber die notwendige Voraussetzung dafür, dass Jugendliche ihr eigenes Werte-

system nicht allein aus der Rebellion gegen die Erwachsenen heraus entwickeln, sondern eine Bewusstheit über die eigenen Einstellungen und auch die Befähigung zum konstruktiven Streiten darüber erlangen können.

### **Aufgaben der MultiplikatorInnen**

Die eigene Sozialisation der MultiplikatorInnen war generationsbedingt eher geprägt von der Befreiung von engen Normen, Doppelmoral, Unterdrückung der Frau, mangelnder Möglichkeit, an Informationen und Verhütungsmittel etc. zu kommen, während heutige Jugendliche eher das Problem haben, aus der Fülle von Informationen und angesichts einer gewissen Beliebigkeit eine eigene Position zu entwickeln. Es besteht die Gefahr, den Jugendlichen aus der eigenen ganz anderen Erfahrung Sichtweisen überzustülpen oder die Auseinandersetzung aufgrund eigener Unsicherheiten zu vermeiden.

*Sexuelle Permissivität erschwert Entwicklung eines eigenen Wertsystems.*

### **Bedeutung des Themas für die Zielgruppe der MultiplikatorInnen**

Eine der zentralen Entwicklungsaufgaben Jugendlicher besteht in der Erprobung und Herausbildung eines eigenen Werte- und Normensystems. Dabei legen sie an ihre Umgebung z.T. strenge und absolute Maßstäbe an und grenzen sich phasenweise sehr rigide von der Elterngeneration ab, zu der auch PädagogInnen gehören. Zugleich werden die Erwachsenen jedoch dahin gehend überprüft, inwieweit sie als Modell dienen können. Das beinhaltet auch, wie glaubwürdig diese ihre eigenen Werte und Normen leben und ob sie in der Lage sind, andere als ihre eigenen Vorstellungen zu tolerieren oder anzuerkennen. Als Modelle im Bereich der Geschlechterrollen sind dabei vor allem Erwachsene des eigenen Geschlechts von Bedeutung.

Wichtig ist ein bewusster Umgang mit Normen und Werten, Transparenz und Begründbarkeit der eigenen moralischen Haltung, die Infragestellung bzw. Relativierung von Werten und Normen ebenso wie deren Vermittlung und positive Verankerung. Absolute Neutralität ist erfahrungsgemäß nicht das, was Jugendliche sich wünschen. So fordern sie sehr wohl Stellungnahmen seitens der Eltern und ErzieherInnen, an denen sie sich orientieren und reiben können, gerade weil heute alles möglich erscheint. Sowohl repressive als auch betont permissive Erziehungsstile – verbal oder nonverbal vermittelt – können zu Verhaltensunsicherheiten führen, sobald damit ein bestimmtes (Sexual-)Verhalten zur Norm erhoben wird, z.B. das Verbot von Masturbation einerseits und grenzenloses Zulassen von Masturbation andererseits.

In erster Linie geht es darum, Jugendliche darin zu unterstützen, ihr Verhalten – unter Berücksichtigung der Integrität anderer – in Übereinstimmung mit ihrem Denken und Fühlen zu bringen und ihnen ihre Selbstverantwortung deutlich zu machen. ErzieherInnen sollten sich dabei zunächst eher zurückhalten und bevorzugt dort Stellung beziehen, wo sie

von den Jugendlichen dazu aufgefordert werden. Am wichtigsten ist es jedoch, die eigenen Überzeugungen glaubhaft vorzuleben, wobei jedes Bemühen um Perfektion eher gegenläufig wirkt und häufig der Lebensrealität widerspricht.

## 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung

Bei einem Fortbildungsgang kann dieses Seminar in der ersten Hälfte liegen, z.B. als das zweite Wochenende der Fortbildungsgruppe. Das am ersten Wochenende begonnene Kennenlernen und miteinander Vertrautwerden kann an diesem Wochenende fortgesetzt werden. Dies soll durch die biographischen Elemente bei der Behandlung des Themas geschehen. Das sich entwickelnde vertrauensvolle Verhältnis der TeilnehmerInnen ist Voraussetzung dafür und wird durch die biographischen Elemente noch verstärkt. Durch die Auseinandersetzung mit verschiedenen Positionen innerhalb der Gruppe können Toleranz und Konfliktfähigkeit geübt werden. Gerade die pädagogische Haltung sollte relativ schnell in dem Fortbildungsgang zu Sexualpädagogik thematisiert werden.

Daneben soll mit diesem Baustein aber auch mehr theoretische Arbeit in Angriff genommen werden. Dies geschieht zum einen durch die Arbeit an ausgegebenen Texten, zum anderen durch die zusätzlich als Kopien verteilten Textausschnitte, deren Lektüre zur Annäherung dienen und zur thematischen Auseinandersetzung anregen soll. Der Stellenwert von Theorie für die Einordnung von Themen wird so von Anfang an zu einem wesentlichen Element der Fortbildung.

Die Überlegung, den Baustein Werte und Normen an den zweiten Platz zu setzen, war sehr durch pragmatische Gesichtspunkte bestimmt. Die Vertrautheit in der Gruppe war zu dieser Zeit noch nicht so groß, so dass es für eine persönlich tiefere Auseinandersetzung darüber in der Gruppe vielleicht besser gewesen wäre, sich mit diesem Thema zu einem späteren Zeitpunkt auseinander zu setzen.

Je nach Gruppenatmosphäre ist es bei diesem Baustein möglich, mehr biographische Arbeit bei vertrauensvollem Gruppenklima oder mehr Theoriearbeit für eine eher kognitive Beschäftigung bei weniger vertrauten Gruppen anzusetzen.

# 3

## Zentrale Intentionen

### 3.1 Personale Kompetenz

- Sich eigene Werte und Normen und deren Entstehung bewusst machen
- Wertewandel bei sich im Verlauf des Lebens erkennen
- Sinnaspekte von Sexualität bei sich selbst auch in ihrem Wandel reflektieren
- Eigene Grenzen und mögliche Konflikte hinsichtlich der eigenen Werte erkennen und kommunizierbar machen
- Sich mit Wertvorstellungen anderer auseinander setzen und andere Lebensstile anerkennen oder kritisch hinterfragen lernen

### 3.2 Sachkompetenz

- Den Einfluss des Zeitgeistes, gesellschaftlicher Strömungen und Ereignisse auf Moralvorstellungen erkennen und mit Blick auf sich selbst reflektieren
- Sich Wissen aneignen über andere Kulturen, z.B. Islam, sich mit Werten aus anderen Kulturen und Subkulturen auseinander setzen und die eigenen Grenzen im Umgang damit klären
- Normenträger erkennen
- Historische Bedingtheit von Normen, Werten und Wertewandel nachvollziehen

### 3.3 Handlungskompetenz

- Sich der Normen und Werte in der eigenen pädagogischen Praxis bewusst werden
- Wertmaßstäbe der Institution analysieren und mit den eigenen vergleichen
- Wertmaßstäbe der Klientel (und deren Bezugspersonen) erkennen
- Konflikte daraus erkennen
- Strategien zum Umgang mit diesen Divergenzen entwickeln



# 4 Seminarverlauf – auf einen Blick

## Werte und Normen

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
<b>Wandel von Werten</b>	Werte der Generationen → <b>M 1</b>	0:30
	Rollenspiele zu vorgegebenen Situationen → <b>M 2</b>	1:30
<b>Begriffe klären</b>	Kurzreferate zu den Begriffen Ethik, Moral, Werte, Tugend, Sitte, Normen mit vorbereiteten Texten	0:30
<b>Sinnaspekte von Sexualität</b>	Einzelarbeit: Fragestellungen zu den Aspekten Identität, Beziehung, Lust und schöpferischer Aspekt → <b>M 3</b>	1:30
	Austausch in Kleingruppen, Plenum	
<b>Auseinandersetzung mit eigenen Normen</b>	Einstieg: Phantasiereise „Museum der Statuen“	
	„Regelgasse“ → <b>M 4</b>	1:30
<b>Analyse verschiedener Wertvorstellungen</b>	Textarbeit → <b>M 5</b>	2:00
<b>Stellung beziehen</b>	Übung „Position einnehmen“ → <b>M 6</b>	0:45
	„Forumtheater“ → <b>M 7</b>	1:30
<b>Werte meiner Institution</b>	Einzelarbeit: Zehn Werte meiner Institution → <b>M 8</b>	0:30
	Austausch in Kleingruppen	1:00
<b>Pädagogische Haltungen</b>	Was ich mir auf die Fahne schreibe → <b>M 9</b>	0:45



## Werte der Generationen

<b>Sozialform</b>	Kleingruppenarbeit
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	<p>Sich auf Sexualität beziehende Werte der Großeltern, Eltern, der eigenen Generation, der Jugend heute werden auf vier große Wandzeitungen notiert. Kleingruppen werden nach Alter eingeteilt.</p> <p>Vorgaben: Jungfräulichkeit, Selbstbefriedigung, Verhütung, Abtreibung, Scheidung, Homosexualität</p>
<b>Material</b>	große Papierrollen

## Rollenspiele zu vorgegebenen Situationen

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	1:30
<b>Ablauf</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li><b>1</b> Ein Aufklärungsgespräch zwischen Vater und Sohn vor dessen Hochzeitnacht um die Jahrhundertwende (oder zwischen Mutter und Tochter).</li> <li><b>2</b> Eltern aus den 68ern sprechen mit Sohn/Tochter über Selbstbefriedigung, Verhütung, Aufklärung.</li> <li><b>3</b> Eine junge Frau spricht mit ihrer Freundin in den 50ern über eine mögliche Abtreibung wegen ihrer ungewollten Schwangerschaft.</li> <li><b>4</b> Zwei junge Mädchen (ca. 16 Jahre) unterhalten sich über Verhütung (Verfügbarkeit, Einstellung des Partners, Frauenarztes, der Eltern).</li> </ol>

**Hinweise  
und Erfahrungen**

Die Gesamtgruppe wurde nach Alter in vier Teilgruppen aufgeteilt. Die Ältesten sollten die Großelterngeneration, die nächste die Elterngeneration, die dritte die eigene Generation und die Jüngsten die Generation der Jugendlichen heute übernehmen beim Ausfüllen der Wandzeitungen. So wurden Überschneidungen der Generationen vermieden und eine große Altersspanne erzielt (ca. ab Jahrhundertwende).

Es gab eine rege Diskussion in der Gruppe, der rasche Wandel in den letzten Jahrzehnten wurde vor dem Hintergrund der eigenen Familiengeschichten plastisch. Nur bei der Einstellung zur Homosexualität hat sich nach Meinung vieler wenig verändert. Dabei wurde zwischen Schwulen und Lesben unterschieden.

Für die Elterngeneration wurde deutlich, dass die Kriegserfahrung insofern eine wichtige Rolle gespielt hat, als Normen außer Kraft gesetzt wurden, wie etwa voreheliche Sexualität oder Sexualität als kurzes Glücksmoment in einer von Zerstörung gekennzeichneten Zeit.

Ein anderer Aspekt war die Bedrohung der Frauen durch oder tatsächliche Erfahrung von Vergewaltigung. Dies wurde von den Frauen nicht aufgearbeitet und schlug sich in bewussten oder unbewussten Botschaften über Sexualität an die Töchtergeneration nieder.

Ein weiteres Tabu ist Prostitution als Mittel des Überlebens nach Kriegsende während der Besatzungszeit.

Diskussionspunkt war auch die Rolle von Aids als Bedrohung der eher lockeren Sexualmoral der 68er-Generation. Aids wird heute noch als Hemmschuh erlebt, wenn es z.B. um das Thema Seitensprung geht. In diesem Zusammenhang wurde auch darauf hingewiesen, dass das Kondom von vielen Männern als lusthemmend angesehen wird. „Dann schon eher auf Seitensprung verzichten!“ Bei Jugendlichen wurde die Tendenz zu mehr Treue und Warten beobachtet.

## 4-Ecken-Spiel

### Sinnaspekte von Sexualität

<b>Sozialform</b>	Einzelarbeit, Kleingruppen, Plenum
<b>Zeit</b>	1:30
<b>Ablauf</b>	<p>1. Die vier Sinnaspekte von Sexualität:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Identität,</li> <li>■ Beziehung,</li> <li>■ Lust,</li> <li>■ schöpferischer Aspekt</li> </ul> <p>sind gut lesbar für die Gruppe notiert. In Einzelarbeit (15 Minuten) notieren die Teilnehmenden ihre persönlichen Antworten zu folgenden Fragestellungen, die auf einem Arbeitsblatt vorbereitet worden sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ ? Welche Werte spielen bei den verschiedenen Aspekten eine Rolle?</li> <li>■ ? Wo gibt es Kollisionen zwischen verschiedenen Werten bei den Aspekten?</li> </ul> <p>2. Nach Einzelarbeit findet ein Austausch in Kleingruppen statt (45 Minuten).</p> <p>3. Die Auswertung im Plenum erfolgt in Form des 4-Ecken-Spiels (je ein Aspekt liegt in einer Ecke), indem sich die Teilnehmenden nacheinander zu folgenden Fragen positionieren (je 15 Minuten):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ ? Welcher Aspekt beschäftigt mich am meisten?</li> <li>■ ? Welcher Aspekt ist für mich am schwierigsten?</li> <li>■ ? Welcher Aspekt steht für Jugendliche im Vordergrund?</li> </ul>
<b>Material</b>	Arbeitsblatt aus Texten der Literaturliste
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	Intensiv durchgeführt, nimmt diese Übung viel Zeit in Anspruch und kann sehr nah gehen. Es waren viele Fragen, mit denen sich die Teilnehmenden auseinander setzen mussten. In der Mehrheit wurde die Übung aber positiv aufgenommen, die meisten fanden vor allem die Zweiergespräche bereichernd, spannend und interessant.

# Regelgasse

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	1:30
<b>Ablauf</b>	<p>Einstieg: Phantasiereise „Museum der Statuen“</p> <p>Die TeilnehmerInnen erinnern sich, welche prägenden Regeln und Botschaften zu Sexualität sie im Laufe ihres Leben gehört haben. Diese Regeln werden auf Karten geschrieben, die Karten werden in der Mitte des Raumes ausgelegt. Ein/e TeilnehmerIn sucht sich aus allen Karten ca. 8 – 10 Karten mit Regeln, die die eigene Person am stärksten betreffen und verteilt sie an 8 – 10 Mitspielende aus der Gruppe. Sie bilden mit den Karten eine schmale Gasse, die ausgesuchten Regeln werden von ihnen nacheinander laut ausgesprochen, während der/die ProtagonistIn langsam durch die Gasse schreitet und dabei überprüft, welche Regeln er/sie wegschicken und welche er/sie behalten möchte. Drei Personen sollten damit drankommen.</p> <p>Abschluss: Je 1 Karte mit einer Regel, die für den/die Einzelne/n stark negativ besetzt ist, aufschreiben, zerreißen und in den Papierkorb werfen; je 1 Karte mit einer Regel, die die Person in Zukunft besonders beachten will, kopieren und einstecken.</p>
<b>Material</b>	Kärtchen, Filzschreiber
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Die Kartenzahl wurde auf drei bis vier pro Person beschränkt, so dass ca. 50 Karten zur Bearbeitung auf dem Boden lagen. Da Doppelungen auftraten, hätten es auch gerne mehr (60) sein können. Diese Übung kann eine sehr intensive Selbsterfahrung sein. Vor allem, wenn jemand bei der Auswahl der Karten nur negative Botschaften aussucht, ist es wichtig, als Leitung darauf zu achten, dass die Person am Ende noch eine Gelegenheit bekommt, sich eine positive Botschaft auszusuchen oder zu überlegen, welche sie gern bekommen hätte. Abschließend wird diese Botschaft von einer Person der Wahl aus der Gruppe an die Person gerichtet ausgesprochen, um zum Abschluss eine positive emotionale Bestätigung zu ermöglichen. Ist eine positive Botschaft besonders wichtig für eine Person, so kann diese dadurch verstärkt werden, dass die Person zu derjenigen, die die Botschaft vorliest, tritt und die Botschaft mit Augenkontakt wiederholt wird.</p>

## Hinweise und Erfahrungen

Als Schlussritual in der Gruppe sollten die TeilnehmerInnen jeweils eine Botschaft, von der man sich verabschieden wollte, auf eine Karte schreiben sowie eine Botschaft, die man gerne verstärken wollte, auf eine andersfarbige Karte schreiben.

Die Karten wurden nicht veröffentlicht. Die Negativkarte wurde in einem Ritual vor dem Papierkorb stehend zerrissen und mit einem Satz in den Papierkorb geworfen. Die Positivkarte wurde mitgenommen. Mit diesem Abschluss hatten alle noch einmal die Gelegenheit, sich mit Botschaften auseinander zu setzen, da bei der Regalgasse meist nicht mehr als drei Personen an die Reihe kommen können. Die Übung ist so für alle sehr intensiv und persönlich berührend.

Vgl. zur Übung auch: IPTS: Sexualpädagogik – Aidsprävention, Kap. 11, M 6

## Textarbeit

<b>Sozialform</b>	Dreiergruppen
<b>Zeit</b>	2:00
<b>Ablauf</b>	<p>Texte kurz vorstellen, in Dreiergruppen jeweils einen der Texte besprechen. Jede Gruppe gestaltet eine Wandzeitung und bringt sie zurück ins Plenum: Besichtigung, Nachfragen, evtl. eine Frage aus der Gruppe, die kontrovers diskutiert wurde.</p> <p>Leitfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>? Welche Werte stehen im Vordergrund?</li><li>? Wie sind die Sinnaspekte von Sexualität gewichtet?</li><li>? Was ist im Text positiv?</li><li>? Was fehlt uns?</li><li>? Was wurde kontrovers diskutiert?</li></ul>

**Material**

Papier für Wandzeitungen, Filzschreiber

Diverse Texte wie:

Erdmute HELLER, Hassouna MOSBASI: Hinter den Schleiern des Islam: Erotik und Sexualität in der arabischen Kultur, München 1993

Naila MINA: Schwestern unterm Halbmond – Muslimische Frauen zwischen Tradition und Anpassung, Stuttgart 1984

Gayan S. WINTER: Die neuen Priesterinnen. Was ist Tantra? Rowohlt Hamburg 1989

Gunter SCHMIDT: Emanzipation und der Wandel heterosexueller Beziehungen, in: Beiträge zur Sexualforschung, Heterosexuelle Verhältnisse, Stuttgart 1995

Wolfgang BARTHOLOMÄUS: Selbstbestimmte Verantwortung. Liebt und dann tut was ihr wollt. Beiträge zur Sexualpädagogik in der kirchlichen Jugendarbeit, München 1992

EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND: Mit Spannungen leben – Homosexualität und Kirche, Hannover 1996

Katholischer Erwachsenen-Katechismus: Sinnbezüge der menschlichen Geschlechtlichkeit, Leben aus dem Glauben, Freiburg 1995

**Hinweise  
und Erfahrungen**

Mit der Auswahl der Texte wurde versucht, ein für heute relevantes Spektrum vorzugeben. Wir empfehlen deshalb, auch einen Text aus dem esoterischen und aus dem islamischen Spektrum hinzuzunehmen. Dazu etwas Geeignetes zu finden ist allerdings schwierig, sodass wir die Texte nur bedingt gut zu bearbeiten fanden. Je nach Arbeitsfeldern und Gruppenzusammensetzung sollte die Zusammenstellung überprüft werden.

Die Texte wurden so frühzeitig verteilt, dass die Teilnehmenden ausreichend Gelegenheit hatten, diese in der Pause zu lesen. Eine Alternative dazu könnte ein frühzeitiges Verschicken der Texte und Lesen als Hausaufgabe sein.

Die Diskussion war lebhaft, die Teilnehmenden sind mit den Texten gut klargekommen, und die Leitfragen auf den Wandzeitungen waren hilfreich. Die Leitenden können durch Beziehen extremerer Standpunkte den Diskussionsprozess anregen, falls dies nötig sein sollte.

## Position einnehmen

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	<p>Zu verschiedenen Situationsdarstellungen stellen sich die TeilnehmerInnen im Raum auf eine <b>Ja- oder Nein-Seite</b> und begründen ihre Position:</p> <p>Themenvorschläge z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>bei Körperbehinderten mit Hand anlegen,</li><li>mit einer JugendgruppenteilnehmerIn schlafen,</li><li>einen Seitensprung zugeben usw....</li></ul>
<b>Material</b>	Kreppband zur Raumteilung, vorbereitete Fragen

## Forumtheater

<b>Zeit</b>	Abends, solange Energie vorhanden ist
<b>Ablauf</b>	<p>Forumtheater zu Situationen, die einen Wertekonflikt beinhalten, z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>zu Treue und Seitensprung,</li><li>Recht auf Sexualität bei Behinderten und die konkrete Bitte um Hilfe,</li><li>Beispiele der TeilnehmerInnen.</li></ul>
<b>Material</b>	IPTS (Hg.): Ganzheitliche Sexualpädagogik und Aidsprävention in der Schule, Druckerei Joost, Kiel 1994, Lehrer-Handbuch, S. 55

## Zehn Werte meiner Institution

<b>Sozialform</b>	Einzelarbeit, Kleingruppen (Plenum)
<b>Zeit</b>	0:45
<b>Ablauf</b>	<p>In Einzelarbeit werden die fünf bis zehn Werte bezüglich Sexualität, die in der eigenen Institution bedeutsam sind, aufgeschrieben, anschließend in Kleingruppen (vier TeilnehmerInnen, evtl. nach Arbeitsfeldern eingeteilt) vorgestellt.</p> <p>Leitfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>? Passen meine Werte zu denen der Einrichtung?</li><li>? Gibt es offizielle und heimliche Normen?</li></ul> <p>Falls noch Zeit ist: Im Plenum stellt ein Gruppenmitglied die Werte seiner Institution als Skulptur.</p>
<b>Material</b>	Schreibpapier, Stifte



## Was ich mir auf die Fahne schreibe

<b>Sozialform</b>	Einzelarbeit, Plenum
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	<p>„Welche drei Werte will ich den Menschen, mit denen ich sexualpädagogisch arbeite, vermitteln?“</p> <p>In Einzelarbeit; dann: Jede(r) TeilnehmerIn tritt nacheinander vor die Gruppe und benennt die drei Werte, die ihm/ihr am wichtigsten sind.</p>
<b>Material</b>	Schreibpapier, Stifte

BARTHOLOMÄUS, W.: Selbstbestimmte Verantwortung. Liebt und dann tut was ihr wollt, Beiträge zur Sexualpädagogik in der kirchlichen Jugendarbeit, München 1992

DANNECKER, M.: Das Drama der Sexualität, Athenäum Verlag, Frankfurt 1987

DUNDE, S. R. (Hg.): Handbuch Sexualität, Sexualmoral/Sexualethik, Beltz, Weinheim 1992

EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND: Mit Spannungen leben – Homosexualität und Kirche, Hannover 1996

HELLER, E., MOSBASI, H.: Hinter den Schleiern des Islam: Erotik und Sexualität in der arabischen Kultur, München 1993

IPTS (Hg.): Ganzheitliche Sexualpädagogik und Aidsprävention in der Schule, Druckerei Joost, Kiel 1994

Katholischer Erwachsenen-Katechismus: Sinnbezüge der menschlichen Geschlechtlichkeit. Leben aus dem Glauben, Freiburg 1995

MINA, N.: Schwestern unterm Halbmond – Muslimische Frauen zwischen Tradition und Anpassung, Stuttgart 1984

SCHMIDT, G.: Das große DER DIE DAS, Über das Sexuelle, rororo, Hamburg 1988

SCHMIDT, G.: Emanzipation und der Wandel heterosexueller Beziehungen, in: Beiträge zur Sexualforschung, Heterosexuelle Verhältnisse, Stuttgart 1995

SCHMIDT, G.: Das Verschwinden der Sexualmoral, Ingrid Klein Verlag, Hamburg 1996

WINTER, G. S.: Die neuen Priesterinnen. Was ist Tantra? Rowohlt Hamburg 1989

VAN USSEL, J.: Sexualunterdrückung – Geschichte der Sexualfeindschaft, Focus Verlag, Gießen 1979

Leitfaden



# Sexuelle Biographie

## 1 Bedeutung des Themas in der Sexualwissenschaft und Sexualpädagogik, in anderen Fachwissenschaften, im Fortbildungskontext und in der Gesellschaft

### Sexualwissenschaft und Sexualpädagogik

Seit den 60er Jahren wird Sexualität von Sexualwissenschaft und -pädagogik zunehmend als Ergebnis lebensgeschichtlicher Lernprozesse gesehen. Dieser „lerntheoretischen Sichtweise“, die von Gunter Schmidt in die deutsche Diskussion eingebracht wurde<sup>1</sup>, gilt Sexualität nicht mehr als eine ausschließlich endogen gesteuerte biologische Mitgift des Menschen (wie in der klassischen Triblehre und der an ihr orientierten populären Deutung von Sexualität), sondern als ein Kompetenzbereich, dessen Entwicklung ganz entscheidend auf Anregung und Formung von außen, mithin also auf Lernen, angewiesen ist. Sexualität zielt nach diesem Modell auf aktive, gelernte Formen der Lustsuche. Das Maß an individueller sexueller Erregbarkeit wie überhaupt die Ausprägung der je individuellen Form von Sexualität werden von lebensgeschichtlichen Ereignissen und Prozessen maßgeblich beeinflusst, wie z. B. der Beziehung zu den Eltern und anderen Kontaktpersonen in der Kindheit, den Erfahrungen mit Freundschaft und intimen Beziehungen, den körperlich-sinnlich-sexuellen Erfahrungen und dem Erwerb der Geschlechtsrolle im Normenrahmen des sozialen Nahraums und der Gesellschaft.

<sup>1</sup> vgl. SCHMIDT 1975

Diese lerntheoretische Sichtweise von Sexualität wurde in den 70er Jahren von einigen Autoren verabsolutiert<sup>2</sup>, was zu einer einseitig an sozialisatorischen Außeneinflüssen orientierten Auffassung von Sexualität führte. Diese wurde aber in den 80er und 90er Jahren weitgehend korrigiert<sup>3</sup>, so dass heute von einem Konzept von sexueller Entwicklung ausgegangen wird, in dem biologisch-endogene Faktoren („Trieb“ oder anders bezeichnete „essentielle“ Aspekte des Sexuellen) und exogene und produktiv-reali-tätsverarbeitende Faktoren (Lernen, Sozialisation, Identitätserwerb, kognitive Selbstdeutung, Individualität u.a.) miteinander interagieren.

<sup>2</sup> vgl. FRICKER/LERCH 1976

<sup>3</sup> vgl. dazu v.a. SIGUSCH 1984

Wenn wir Sexualität verstehen wollen, so müssen wir versuchen, diese lebensgeschichtlichen Prozesse, die sie je individuell geformt haben, zu verstehen. Dies gilt sowohl für die Außenperspektive des Fremdverstehens als auch für die Innenperspektive des Sich-selbst-Verstehens. Wer

*Sexualität entwickelt sich in einem komplexen Wirkungszusammenhang.*

etwas über Sexualität wissen will, kommt daher nicht umhin, den Blick auf den komplexen Prozess der Entwicklung zu richten, und das heißt letztlich auch: auf sich selbst.

### Andere Wissenschaften

Weitere Erkenntnisse, die das wissenschaftliche Bild von Sexualität und ihrer lebensgeschichtlichen Entwicklung beeinflussten, stammen aus dem therapeutischen Kontext, der Lebenslaufforschung, der Sozialisationsforschung und der Entwicklungspsychologie. In vielen Therapierichtungen wurde der Zusammenhang von Lebensgeschichte, individueller Form von Sexualität und Körperstruktur beschrieben, und es wurde deutlich gemacht, wie sehr biographische Ereignisse das sexuelle Erleben prägen und wie diese Wirkungen über den Körper und über Selbstkonzeptionen vermittelt werden und daher auch über diese aufgearbeitet werden können.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> vgl. hier v.a. ROSENBERG/KITAEN-MORSE 1996, ROSENBERG/RAND 1996 und KURTZ 1985

<sup>5</sup> vgl. u.a. IPTS 1994, Lehrerbeihft S. 12f., WALTER 1996, VALTL 1998, S. 29 f.

<sup>6</sup> vgl. als frühen Beleg KENTLER 1970, S. 8 ff. („Die Erziehung des Erziehers“) oder als aktuelleren Legitimationsversuch HANSWILLE/WILL 1992 („Die eigene Lebensgeschichte als Erfahrungsfundus“)

<sup>7</sup> vgl. dazu als Übersicht auch BURCHARD 2000

Trotz dieser großen Relevanz der sexuellen Entwicklung für ein Verständnis von Sexualität allgemein wie von individuellen Sexualitäten wurde das Thema in der sexualpädagogischen Literatur bisher wenig diskutiert – mit Ausnahme von Leitfäden zur biographischen Selbstreflexion<sup>5</sup> und Hinweisen auf die Notwendigkeit zu einer tiefer gehenden Auseinandersetzung mit der eigenen sexuellen Biographie.<sup>6</sup> Ein erster Ansatz zu einer systematischen Darstellung wurde 1999 von BURCHARD vorgelegt.<sup>7</sup>

### Gesellschaft

Zu den gesellschaftlichen Tendenzen, die das Thema **Reflexion der sexuellen Biographie** betreffen, seien hier nur zwei kleinere Beobachtungen angeführt:

Als der Autor zusammen mit einigen namhaften Fachleuten für sexualpädagogische MultiplikatorInnenfortbildung im Jahre 1995 einem deutschen Kultusministerium eine Fortbildungskonzeption für LehrerInnen anbot, in der auch ein Block zu biographischer Selbstreflexion enthalten war, wurde von ministerieller Seite das Bedenken geäußert, dass die Teilnehmenden dies als einen quasi hoheitlichen Zugriff auf Informationen aus ihrem Privatleben auffassen und dagegen aufbegehren könnten, und es wurde überlegt zu prüfen, ob gegen dieses Vorhaben nicht auch beamtenrechtliche Bestimmungen sprächen. Da die Fortbildung wegen der Nichtbeteiligung dieses Ministeriums ausfiel, kam es leider zu keiner gültigen Klärung dieser Fragen. Festzuhalten bleibt aber, dass dem Thema in der öffentlichen Meinung (zumindest eines Berufsstandes) ein gewisser **Zumutungscharakter** zu Eigen ist.

Ein anderes Bild von der öffentlichen Meinung zeichnet sich ab, wenn wir auf das ständig zunehmende Angebot an Therapieformen und der sie darstellenden Literatur blicken: Psychotherapie in Einzel- und Gruppen-

settings gilt längst nicht mehr ausschließlich als ein Heilmittel für psychisch Kranke, sondern findet immer größere Akzeptanz in unserer Gesellschaft als ein Beitrag zur persönlichen Lebensbewältigung, zur Wachstumshilfe an den Schwellen zu neuen Lebensphasen und damit zur Fortsetzung des individuellen Bildungsganges in neuen Kontexten. Teil dieser Therapieangebote sind ganz selbstverständlich Arbeitsformen, in denen die eigene Entwicklung reflektiert und Sexualität als eine wichtige Komponente der Persönlichkeitsentwicklung der Betrachtung unterzogen wird. – Der **Wert** der Zumutung, sich mit der eigenen sexuellen Biographie auseinander setzen zu müssen, wird in unserer Gesellschaft offensichtlich zunehmend erkannt.

*Biographische Arbeit zwischen Zumutung und selbstverständlicher Wachstumshilfe*

## 1.1 Relevante Aspekte für den Fortbildungszusammenhang

### 1 Wie verortet sich die fortbildnerische Arbeit am Thema sexuelle Biographie zwischen den Polen von Pädagogik und Psychotherapie?

Pädagogik und Psychotherapie unterscheiden sich bei näherem Hinsehen weniger, als dies oft angenommen wird. Einige äußerliche Kennzeichen gestatten es zwar, sie voneinander abzugrenzen (wie z. B. Setting, Themenbezug, Teilnahmemotivation und Ausbildungsrichtlinien), aber auf der Ebene der Arbeitsformen zeigt sich ein reger Grenzverkehr: Psychotherapie arbeitet über weite Strecken mit pädagogischen Arbeitsformen, und Pädagogik bedient sich in einem zunehmenden Maße Arbeitsformen, die den wachstumsorientierten Therapieformen entlehnt und in ihrer Erlebnistiefe dem pädagogischen Setting angepasst wurden.

*Die Grenzen zwischen pädagogischen und psychotherapeutischen Arbeitsformen sind fließend.*

Das Interesse der Pädagogik an diesen Arbeitsformen beruht darauf, dass der von ihr intendierte Prozess der Bildung von seinem Anspruch her immer schon mehr ist als nur „Information“. Bildung zielt auf eine (Selbst-)Formung der Person durch Weltaneignung. Nicht einmal im Bereich der rein kognitiven Kompetenzen kann sie sich auf Information beschränken, sondern muss die Auseinandersetzung mit dem Vorverständnis und der Widerständigkeit der AdressatInnen suchen. In allen anderen Bereichen ist es für sie absolut unvermeidlich, tiefere personale Schichten anzusprechen, wenn sie sich nicht von vornherein unzuständig erklären will für die Kompetenzen des Fühlens, Wertens und Handelns. Bildung hat mit der ganzen Person zu tun und kann diese nur erreichen, wenn sie sich solcher Arbeitsformen bedient, die ihre AdressatInnen in allen Erlebnisdimensionen ansprechen und ihnen persönlich bedeutsames Lernen ermöglichen.

*Bildung hat sowohl kognitive als auch emotionale Dimension.*

Dennoch aber bleibt ein zentraler Unterschied zwischen Psychotherapie und Pädagogik bestehen, den Ruth COHN auf die einfache und einprägsame Formel brachte: Pädagogik arbeitet mit den freien Energien, Psychotherapie mit den blockierten Energien. Pädagogik spricht die Person schwerpunktmäßig dort an, wo sie der Verfügung über sich selbst mächtig ist, und stärkt und erweitert diesen Bereich, während Psychotherapie schwerpunktmäßig den Bereichen zugewandt ist, in denen die Verfügung der Person über sich selbst beeinträchtigt ist, und sie zielt darauf, diese Verfügung wiederherzustellen. Pädagogik mit Erwachsenen arbeitet damit in Themengebieten und mit Arbeitsformen, in denen bei den Teilnehmenden mit einer intakten Selbstbestimmungskompetenz und mit Eigenverantwortung gerechnet werden kann; diese können in der Auseinandersetzung mit neuen Bildungsinhalten sowohl gefordert wie weiterentwickelt werden. Pädagogische Arbeit kann dabei auch gelegentlich die Grenzen dieses Bereichs der „freien Energien“ berühren, was durchaus im Rahmen ihres Auftrags ist, aber sie sucht sie nicht zielstrebig auf und sie konzentriert sich auch nicht auf die Auseinandersetzung mit ihnen, wie die Psychotherapie dies tut.

*Begrenzte Arbeit an den oberen Schichten der Persönlichkeit – keine Behandlung tiefer gehender Blockaden und Störungen*

Konkret auf die biographische Selbstreflexion im Kontext einer pädagogischen Fortbildung bezogen bedeutet dies Folgendes: Ihr Ziel ist es, die Breite der Lebensereignisse in Erinnerung zu rufen, die mehr oder weniger gelungenen Lernerfahrungen, die erfüllten und unerfüllten Wünsche, die abgeschlossenen und unabgeschlossenen Fragen, die unterschiedlichsten Bilder von Stationen der eigenen Entwicklung mit ihren jeweiligen Gefühlstonungen. Sie blickt dabei zuerst auf das, was nahe der Oberfläche liegt, auf das, was ohnehin sichtbar ist, wenn nur die Aufmerksamkeit darauf gelenkt wird, und sie bemüht sich nicht, alte „Gespenster aus dem Keller“ hervorzuzerren. Es geht nicht darum, das Verborgene mit Kraft aufzudecken, sondern darum, das anzuschauen, was sich von sich aus zeigt. Die hier beabsichtigte Selbstreflexion bedient sich der lebensweltlichen Selbstreflexionskompetenz, über die alle Menschen (in unterschiedlichem Maße) verfügen, unterstützt sie und wendet sie auf jene Themen und Erfahrungen an, die für die angestrebte sexualpädagogische Qualifikation von besonderer Relevanz sind.

Diese biographische Selbstreflexion sollte nicht tiefer gehen, als es dem Fortbildungssetting angemessen ist. Sie ist daher zeitlich so zu gestalten, dass die Phasen, in denen biographisches Material erinnert wird, eher kurz gehalten werden, damit in den anschließenden Verarbeitungsphasen ausreichend Zeit zur Verfügung steht, das Erinnerte zu rekapitulieren und in intersubjektiver Kommunikation zu strukturieren und zu vergleichen. Es sollten nicht mehr Erinnerungen wachgerufen werden, als während der Fortbildung und in der Zeit danach von den Teilnehmenden integriert werden können. Da bei dem hier angesprochenen Personenkreis im Durchschnitt von einem bereits hohen Maß an Selbst(reflexions)-Kompe-

tenz und themenbezogener Sachkompetenz ausgegangen werden kann, darf ihnen darin aber auch ein entsprechend hohes Maß an Eigenverantwortung für diesen Prozess zugebilligt werden.

## **2 Wie kann in diesem Rahmen mit Erinnerungen an belastende Lebensereignisse umgegangen werden?**

Trotz dieser Vorsicht in der Gestaltung der biographischen Arbeit kann es dazu kommen, dass dabei auch belastende oder gar traumatische Ereignisse in Erinnerung gerufen werden. Sexualität ist für fast alle Menschen auch verbunden mit Erfahrungen von Schmerz, Versagung und Trennung, und sie wird in unserer Gesellschaft häufig im Zusammenhang mit Grenzverletzungen und nicht selten in Form von sexueller Gewalt erfahren. Soweit die Erfahrungen damit erinnert werden können, werden diese Erinnerungen mit großer Wahrscheinlichkeit auch im Rahmen der biographischen Arbeit auftauchen und in der Gruppe zur Sprache kommen oder zumindest die Atmosphäre beeinflussen.

Der Kontakt mit den eigenen Erinnerungen, den angenehmen wie den unangenehmen, ist ein legitimer und notwendiger Teil pädagogisch motivierter biographischer Selbstreflexion. Er kann Personen, die sich dazu entschieden haben, sich für sexualpädagogische Arbeit besonders zu qualifizieren, zugemutet werden, denn es handelt sich dabei um Erfahrungen, die einen massiven Einfluss auf die eigene Motivation zu sexualpädagogischer Arbeit und auf die mit ihr verfolgten Zielvorstellungen haben können. Gleichzeitig kann es diesen Personen auch zugetraut werden, dass sie sich eigenverantwortlich dieser Reflexion im Rahmen der in der Fortbildungsgruppe angebotenen Arbeitssequenzen (die auch für Erinnerungen an belastende Erfahrungen Raum geben) stellen und sich dabei auch mit belastenden Erinnerungen auseinander setzen.

*Die Beschäftigung mit den Lust- wie mit den schmerzvollen Aspekten der sexuellen Lerngeschichte ist notwendig und hilfreich.*

Innerhalb des Fortbildungskontextes können belastende Erinnerungen jedoch nicht wie in einer psychotherapeutischen Gruppe ausführlich durchgearbeitet werden, da nicht nur die individuellen Klärungsbedürfnisse der betreffenden Person zu berücksichtigen sind, sondern auch die Dynamik der Gruppe, die Bedürfnisse der anderen TeilnehmerInnen, der berufsbezogene Fokus der Fortbildung, die Rolle der TeamerInnen (die nicht die Rolle von TherapeutInnen haben), der vom Programm gesteckte Zeitrahmen und der Intimitätsschutz für die betreffende Person (s.u. Frage 4). Was aber in jedem Fall zusätzlich zu den im Programm vorgesehenen Arbeitsformen angeboten werden sollte, ist die Gelegenheit zu einer vertraulichen Aussprache mit einer Person aus dem Team (wobei es für Teilnehmerinnen oft wichtig ist, dieses Angebot von der Teamerin zu erhalten), in besonderen Fällen auch die Aussprache mit einer nahe stehenden Person aus der Gruppe, wenn diese dazu bereit ist, oder der vorübergehende Rückzug in eine Phase der Einzelarbeit. Hilfreich kann dabei der



Hinweis sein: „Es ist gut, dass diese Erinnerung jetzt aufgetaucht ist. Du weißt jetzt darum und kannst dich intensiver mit ihr auseinandersetzen, wenn es für dich an der Zeit ist, und du kannst dir dazu auch Hilfe von FreundInnen oder professionelle therapeutische Unterstützung holen.“

*Nicht alles, was auftaucht, muss sofort bearbeitet werden.*

Ein solcher Umgang sollte aber keinesfalls den Charakter eines Schnelldarüber-Weggehens haben. Auch wenn die Arbeit daran in Zeitumfang und Tiefe begrenzt ist, sollte das Wissen um diese Dimension sexueller Erfahrungen in der Gruppe präsent bleiben und das Thema im Verständnisraum der weiteren Arbeit mitschwingen. Zudem sollte die Energie der von der Konfrontation mit diesem Thema ausgelösten Gefühle (wie Bedrohung, Angst, Wut oder Schmerz) von der Leitung und von der Gruppe gehalten werden können. **Energie-Halten** bedeutet, einen erhöhten psychischen Spannungszustand aushalten zu können, ohne die Spannung durch Ausagieren sofort abbauen zu müssen. Dieses Energie-Halten wird von betroffenen TeilnehmerInnen gefordert, wenn sie auf eine spätere Klärung verwiesen werden, und Gruppe und Leitung können sie darin unterstützen, indem sie die belastenden Themen und die von ihnen in der Gruppe ausgelösten Spannungen aushalten und im Bewusstsein halten.

### **3 Inwieweit kann eine solche biographische Arbeit den Teilnehmenden zugemutet und für sie zu einem verbindlichen Teil der Fortbildung gemacht werden?**

Die Mehrzahl der an sexualpädagogischen Fortbildungsgruppen teilnehmenden Personen bringt von sich aus die Motivation zu einer Arbeit an persönlich bedeutsamen Fragen zu Sexualität und sexueller Entwicklung mit. Für sie ist das Angebot zu einer biographischen Selbstreflexion eine willkommene Gelegenheit, sich mit der eigenen Sexualität auseinanderzusetzen. Ein kleinerer Teil der Teilnehmenden ist darauf zwar nicht von sich aus eingestellt, ist aber dennoch bereit, sich darauf einzulassen. Widerstand gegen biographische Arbeitsformen kommt von diesen TeilnehmerInnengruppen erst dann, wenn der Herausforderungsgrad der angebotenen Arbeitsformen der Atmosphäre in der Gruppe und dem Vertrauen in die Leitung nicht angemessen ist. Dieser Widerstand sollte daher nicht mit einer prinzipiellen Ablehnung verwechselt, sondern als wichtige Rückmeldung aus der Gruppe verstanden werden, die zu einer Änderung im Anspruchsniveau der biographischen Arbeit Veranlassung gibt.

*Widerstand als wichtiger Indikator für die Angemessenheit der Methoden*

Nur vereinzelt kommen in sexualpädagogische Fortbildungen Personen, die biographischer Arbeit aus verschiedenen Gründen prinzipiell kritisch gegenüberstehen oder sie ablehnen (weil sie eine rein sachbezogene Fortbildung erwarten, weil sie in anderen Kontexten bereits ausführlich biographisch gearbeitet haben, weil sie darüber nicht im Kreis von KollegInnen sprechen wollen u.Ä.). Durch den Freiheitsgrad (s.o. Frage 1) und den Intimitätsschutz bei den angebotenen Arbeitsformen sollte es aber

auch diesen Personen möglich sein, eine für sie akzeptable Form der Auseinandersetzung mit diesem Thema in der gegebenen Gruppe zu finden.

- Unter diesen Voraussetzungen kann die Teilnahme an einer Fortbildungseinheit zu biographischer Selbstreflexion **verbindlich** von allen FortbildungsteilnehmerInnen gefordert werden, da durch sie zentrale Selbst-, Sach- und Handlungskompetenzen vermittelt werden (vgl. Kap. 1.2 und 3).

#### **4 Wie muss der Intimitätsschutz in einer biographisch ausgerichteten Fortbildungseinheit gestaltet werden?**

Der bereits in den vorhergehenden Punkten immer wieder angesprochene Intimitätsschutz hat in der biographischen Arbeit einen besonders hohen Stellenwert. Er ist daher auch das durchgängige Gestaltungsprinzip des hier vorgestellten Fortbildungsprogramms. Die persönlicheren und intimeren Themen werden in diesem Programm in Einzelarbeit oder in Kleingruppen mit PartnerInnen der eigenen Wahl behandelt und werden im Plenum nur mit besonderer Vorsicht aufgegriffen (vgl. dazu den Beitrag von Ina-Maria PHILIPPS: Curriculum Modellverbund: Sexualpädagogische Jahresausbildung).

*Intimitätsschutz als durchgängiges Gestaltungsprinzip*

Weite Strecken der biographischen Reflexion werden daher in Einzel- oder Kleingruppenarbeit erfolgen. Dies bringt allerdings den Nachteil mit sich, dass die Teilnehmenden dabei ohne direkte Begleitung durch das Team sind und sich u.U. allein gelassen fühlen können. Wenn die Teilnehmenden dies zu erkennen geben, so sollte diese Rückmeldung im weiteren Gruppenverlauf so weit wie möglich berücksichtigt werden. Dennoch ist darin aber auch zum Teil der unvermeidliche Preis zu sehen, den wir für den Intimitätsschutz zu zahlen haben, und es zeigen sich hieran erneut die im Vergleich zur Psychotherapie begrenzteren Möglichkeiten einer sexualpädagogischen Fortbildungsveranstaltung: Die Leitung kann nur in geringerem Umfang den Wünschen nach einer klärenden und Führung gebenden Intervention nachkommen.

## 1.2 Der Wert der Auseinandersetzung mit der eigenen sexuellen Biographie für MultiplikatorInnen

In Kapitel 1.1 wurde der Wert der Auseinandersetzung mit der sexuellen Biographie bereits auf einer sehr grundsätzlichen Ebene dargestellt. Neben diesen eher abstrakten Überlegungen gibt es aber auch eine ganze Reihe von konkreten praktischen Gründen, die eine biographische Selbstreflexion zu einem wichtigen Element sexualpädagogischer MultiplikatorInnenfortbildung machen. Diese sind im Folgenden zum Zweck der größeren Übersichtlichkeit thematisch in drei Blöcken zusammengefasst.

### 1 Sich selbst kennen

Durch biographische Selbstreflexion gewinnen die Teilnehmenden ein erhöhtes Maß an Selbst-Bewusstheit und Selbstkompetenz in Bezug auf Sexualität: Sie lernen die eigenen Stärken und Schwächen kennen und werden darin unterstützt, sie als Teil ihrer selbst zu akzeptieren und zu integrieren.<sup>8</sup> Sie lernen dabei auch ihre besonderen „Themen“ kennen, d.h. jene Aspekte von Sexualität und Sexualpädagogik, die für sie persönlich aufgrund von eigenen (erfüllten oder unerfüllten) Wünschen, alten Verletzungen oder ungeklärten/unabgeschlossenen Fragen mit besonderer Energie aufgeladen sind. Die Kenntnis dieser Themen ermöglicht ihnen, sich von ihnen in pädagogischer Absicht zu distanzieren und einen überpersönlichen Standpunkt einzunehmen, wenn es darum geht, sexualpädagogische Themen in ihrer durchschnittlichen Wichtigkeit für die Zielgruppe zu erfassen. – Entsprechend der kurzen Dauer des Fortbildungsblockes sollte hierbei jedoch nicht zu viel erwartet werden. In vielen Bereichen wird es sich um Anstöße handeln, die von den TeilnehmerInnen selbstständig weiterverfolgt werden können.

In der biographischen Selbstreflexion lernen die Teilnehmenden daneben, sich selbst zu verorten im Spektrum der Pluralität. Sie lernen die Ähnlichkeit und Unterschiedlichkeit ihres Lebenslaufes zu denen anderer Personen kennen, erfahren deutlicher, „wo sie stehen“ in ihrer Entwicklung und mit ihren Werthaltungen. Sie können damit besser abschätzen, worin Ähnlichkeiten und Differenzen zu den sexuellen Lebensstilen ihrer Zielgruppe begründet sind und inwieweit ihre sexualpädagogischen Zielvorstellungen in der individuellen Biographie wurzeln.

<sup>8</sup> vgl. dazu v.a. BURCHARD 2000

## 2 Sich entwickeln

Biographische Selbstreflexion unterstützt die Teilnehmenden darin, sich ihrer gewohnheitsmäßigen Verhaltensmuster, ihrer Fixierung auf möglicherweise biographisch weit zurückreichende Wunschvorstellungen und Verletzungen sowie ihrer sexualitätsbezogenen Ängste bewusst zu werden, und sie eröffnet ihnen die Option, diese entweder bewusst anzunehmen und stärker in das eigene Selbstbild aufzunehmen oder an ihnen zu arbeiten und sie zu überwinden.

Durch biographische Selbstreflexion entwickeln die Teilnehmenden auch Formen von Selbstkompetenz, die zu den Entwicklungszielen ihrer Zielgruppe gehören. Die Teilnehmenden können damit in einem erhöhten Maß zum Vorbild werden: Sie stehen als Person für das ein, was sie vermitteln, und sie fordern von sich ähnlich wie von ihrer Zielgruppe, Energie für die eigene Entwicklung aufzubringen. Durch biographische Selbstreflexion gewinnen die Teilnehmenden auch an professionellen sexualpädagogischen Kompetenzen, wie z. B. Klarheit über die grundlegenden Erlebnisdimensionen von Sexualität und Verständnis der intrapsychischen und sozialen Dynamiken von Sexualität.

## 3 Andere verstehen

Die Teilnehmenden gewinnen – als sekundäres Ziel des Bausteins – ein erweitertes Verständnis für andere: Viele Entwicklungsprozesse können nur aus einer Innenperspektive ganz verstanden bzw. rekonstruiert werden. Wer sich selbst versteht, kann auch andere besser verstehen. Durch eine Reflexion der eigenen Gewordenheit wird nicht nur die eigene psychophysische Struktur, sondern auch die der anderen begreifbarer und es werden gemeinsame Themen (bzw. auch das Maß an Unterschiedlichkeit) fassbar. Auf der Grundlage der Reflexion der eigenen Entwicklung lassen sich so typische Entwicklungsverläufe, zentrale Krisen und Übergänge zwischen Lebensphasen wie auch die damit zusammenhängenden subjektiven Deutungsprozesse, Motivlagen, Schwierigkeiten und  **coping**-Strategien besser verstehen.

*Durch Selbstreflexion wird auch der/die andere besser verstehbar.*

Außerdem: Wer sich selbst auf diese Weise näher kennen gelernt hat, wird auch vorsichtiger in der Bewertung fremder Lebensentwürfe werden, sich selbst nicht als das Maß aller Dinge ansehen und in differierenden Formen von Sexualität eher das je subjektive Bemühen um Lebensbewältigung sehen und nicht so sehr ein Objekt für moralische Verurteilungen.

Als einen Nebeneffekt lernen die Teilnehmenden durch biographische Selbstreflexion auch, sich ihres eigenen Einflusses auf andere (und damit auch auf ihre sexualpädagogische Zielgruppe) deutlicher bewusst zu sein. Dies betrifft u. a. die Wirkung ihres Geschlechts und ihrer Altersrolle.

### **Aufgaben in der Praxis und Bedeutung des Themas sexuelle Biographie für die Zielgruppe**

Der Baustein zur sexuellen Biographie hat in der Jahresfortbildung insofern eine besondere Rolle, als er in erster Linie dazu dient, Selbstkompetenz und sachbezogene Reflexionskompetenz der **Teilnehmenden** zu fördern. Die zielgruppenbezogene Anwendung der konkreten Arbeitsformen dieses Bausteins in der späteren sexualpädagogischen Praxis ist demgegenüber sekundär. Dies zu betonen ist wichtig, damit die Teilnehmenden einsehen und annehmen können, dass sie diesen Teil der Fortbildung zunächst „nur für sich“ machen, primär als „Nahrung“ für sich und als einen Beitrag zu ihrer eigenen Entwicklung (was manchen aufgrund ihrer Helfer-Einstellung schwer fällt) und zu ihrer sexualpädagogischen Kompetenzerweiterung. Dennoch macht auch biographiebezogene Arbeit mit einigen Zielgruppen (älteren Jugendlichen und Erwachsenen) Sinn, und es werden in der Literatur entsprechende Arbeitsformen beschrieben. Diese bauen auf sprachlichen oder bildnerischen Formen von Zeitreihen auf und sind in der Literatur so ausführlich dokumentiert und begründet, dass sich eine Darstellung hier erübrigt.<sup>10</sup>

**10** vgl. z.B. die Arbeitsformen „Stationen“, „Sexual-Verkehr“ und „Werdegang“ (zur sexuellen Biographie) in SIELERT u.a. 1993, S. 206–208 sowie „Meine sexuelle Werte-Geschichte“ und „Yesterday – all my troubles seemed so far away“ (zu den biographischen Aspekten von Werthaltungen) in SIELERT u.a. 1993, S. 318 f.

Für diese wie für alle tiefer gehenden sexualpädagogischen Arbeitsformen gilt, dass die anleitenden Personen schon mindestens einmal diese oder eine ähnliche Übung aus der TeilnehmerInnenperspektive erfahren haben sollten. Die Teilnahme am Fortbildungsbaustein zur sexuellen Biographie bietet dazu die notwendigen Voraussetzungen. Für die Arbeit mit Jugendlichen- und Erwachsenen-Zielgruppen gelten tendenziell dieselben Ziele und Vorsichtsmaßnahmen wie die, die hier beschrieben wurden, nur dass sie im Anspruchsniveau der jeweiligen Zielgruppe nach unten, z.T. aber auch nach oben, angepasst werden müssen.

# 2

## Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung

Der Baustein zur sexuellen Biographie ist der dritte im Zyklus der Berlin-Brandenburger Jahresfortbildung, und dies ist nach Meinung des Teams wie auch der Teilnehmenden die optimale Platzierung. Das Thema **sexuelle Biographie** sollte einerseits so früh wie möglich aufgegriffen werden, da es Einsichten vermittelt, die eine wichtige Grundlage für die späteren Bausteine sind, und da es einen wichtigen Beitrag zur gruppendynamischen Konsolidierung der Gruppe leistet. Das Thema sexuelle Biographie sollte aber andererseits nicht zu früh aufgegriffen werden, da es bereits einiges Vertrauen in der Gruppe voraussetzt und da der Erwartung vieler Teilnehmenden entsprechend das theoretische Niveau der Fortbildung bereits vorher unter Beweis gestellt worden sein sollte.

Aus diesen Überlegungen leitet sich eine Konstruktion ab, die einen Kompromiss zwischen der Sachlogik und den Erwartungen der Teilnehmenden sucht und die die Jahresfortbildung mit folgendem Dreischritt beginnen lässt:

	<b>Thema</b>	<b>Hauptsächlich angesprochene Kompetenzebene</b>
<b>1</b>	Praxisreflexion	Handlungskompetenz
<b>2</b>	Theorie der Sexualpädagogik	Sachkompetenz
<b>3</b>	Sexuelle Biographie	Selbstkompetenz

# 3

## Zentrale Intentionen

Die zentralen Intentionen dieses Bausteins decken sich weitgehend mit den in Kapitel 1.2 beschriebenen Zwecken der biographischen Selbstreflexion, so dass sie hier nicht nochmals ausführlich begründet, sondern nur in Stichpunkten den drei Kompetenzebenen zugeordnet werden sollen.

### 3.1 Personale Kompetenz (Selbstreflexions- und Kommunikationskompetenz)

- Kennenlernen der eigenen sexualitätsbezogenen Persönlichkeitsstruktur (Stärken, Schwächen, „Themen“)
- Bereitschaft und Fähigkeit zum Gespräch über ausgewählte Aspekte der sexuellen Biographie sowie Fähigkeit, diese Auswahl entsprechend eigener und fremder Grenzen der Persönlichkeitssphäre zu treffen
- Empathie gegenüber den sexualitätsbezogenen Selbstzeugnissen anderer und Einsicht in die je individuelle Gestalt sexualitätsbezogener Entwicklungsverläufe
- Bereitschaft, die eigenen sexuellen Lebensformen und Wertvorstellungen auf deren biographische Bedingtheit zu befragen
- Fähigkeit, über das eigene Körper selbstbild zu kommunizieren

### 3.2 Sachkompetenz (fachwissenschaftliche und politisch-gesellschaftliche Kenntnisse)

- Reflexion biographischer Prozesse der sexuellen Entwicklung, des Erwerbs sexualitätsbezogenen Wissens in Kindheit und Jugend und der Rolle verschiedener Sozialisationsagenten und Informationsquellen sowie des gesellschaftlichen Rahmens in diesem Prozess
- Reflexion von Differenz und Ähnlichkeit in den sozialisatorischen Prozessen beider Geschlechter und des Einflusses gesellschaftlicher Normstrukturen

- Einsicht in die besondere Bedeutung von Körper und Körperselbstbild für die Entwicklung der (eigenen und fremden) sexuellen Identität
- Kenntnis der Bedeutung von Selbstreflexion für das sexualpädagogische Handeln

### **3.3 Handlungskompetenz (pädagogisch-didaktische Fähigkeiten)**

- Kenntnis von didaktischen Möglichkeiten zur Initiierung und Gestaltung von selbstreflexiven und biographiebezogenen Lernprozessen in der Sexualpädagogik
- Klarheit und Festigkeit in der Gestaltung sexualpädagogischer Bildungsprozesse und im Verhalten gegenüber sexualpädagogisch relevanten Vorkommnissen



# 4 Seminarverlauf – auf einen Blick

## Sexuelle Biographie

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
<b>Ankommen in der Gruppe</b>	Kindheitsgeschmack: Empfang mit Wundertüten → <b>M 1</b>	0:30
	Programmüberblick mit Grundsatz-Statement zur Bedeutung von Selbstreflexion → <b>M 2</b>	0:30
	<b>Thematische Einstimmung</b>	Gesellschaftsspiel Indiskret mit Schlussrunde → <b>M 3</b>
<b>Biographische Selbstreflexion</b>	Verjüngungsspaziergang (vgl. Valtl 1998, S. 69 f.)	0:15
	Entspannungsübung: Progressive Muskelentspannung	0:20
	Phantasiereise → <b>M 4</b>	0:25
	Einzelarbeit → <b>M 5</b>	1:30
<b>Reflexiver Austausch</b>	Kontrollierter Dialog in Dreiergruppen → <b>M 6</b>	1:45
	Gruppenberichte im Plenum	0:45
<b>Entspannender Abschluss</b>	Szenische Darstellung Revue de Biographie → <b>M 7</b>	2:15

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
<b>Die energetisierende Wechselwirkung von Körper und Psyche</b>	Impulsreferat: Der Zusammenhang von Körper, Psyche und Biographie	0:30
	Bewegung und Körpererfahrung → <b>M 8</b>	0:30
<b>Körperbilder</b>	Partnerarbeit: Körperumrisse zeichnen	0:20
	Einzelarbeit	0:35
	Partnerarbeit	0:45
	Ausstellung der Körperbilder und stille Betrachtung → <b>M 9</b>	0:20
<b>Metareflexion und Auswertung des Wochenendes</b>		1:15

# Kindheitsgeschmack: Empfang mit Wundertüten

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	<p>Alle erhalten eine Wundertüte, die mit Gegenständen gefüllt sind, die an Kindheit und Jugend erinnern. Darauf können sie sich bei der Begrüßungs- und Ankomm-Runde beziehen.</p> <p>Alternative: je eigenes Spielzeug/Schmusetier aus der Kindheit mitbringen und in der Runde vorstellen</p>
<b>Material</b>	gefüllte Wundertüten bzw. mitgebrachtes Spielzeug/Schmusetier

## Programmüberblick mit Grundsatz-Statement

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:45
<b>Ablauf</b>	Im Rahmen des Programmüberblicks erfolgt ein Grundsatz-Statement zur Bedeutung der Selbstreflexion für eine Ausbildung von Sexualpädagogik mit Hand-Out
<b>Material</b>	Auszug aus HANSWILLE, WILL 1992
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	Das Grundsatz-Statement zur biographischen Selbstreflexion sollte nicht so ernst und selbstdistanziert gehalten sein, dass die – üblicherweise persönlich gehaltene – Atmosphäre des ersten Abends gestört wird.

## Gesellschaftsspiel Indiskret

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	1:30
<b>Ablauf</b>	<p>Alle Teilnehmenden schreiben auf eine grüne Karteikarte je eine „diskrete Frage“ und auf eine rote Karteikarte je eine „indiskrete Frage“, die sich auf das sexuelle Leben, die Erfahrungen, Ängste, Wünsche usw. der anderen Teilnehmenden beziehen können. Jede Person kann wählen, welche Art von Frage sie beantworten will. Geht ihr eine Frage zu nahe, setzt sie den „Pädagogen-Joker“ (Lehrer Lämpel auf Spielkarte kopiert) und darf dann so antworten, wie ein Pädagoge/ eine Pädagogin antworten würde, wenn er/sie einer indiskreten Frage ausweichen will (zwei Durchgänge in Plenum und Halbgruppen – insgesamt 1:15).</p> <p>Schlussrunde: Auswertung des Gesellschaftsspiels (Metakommunikation) (0:15)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="background-color: #e69d00; padding: 2px;">?</span> Wie habe ich mich gefühlt, wenn eine echt indiskrete Frage auf mich zukam?</li> <li><span style="background-color: #e69d00; padding: 2px;">?</span> Wie habe ich mich gefühlt, wenn jemand aus der Runde eine echt indiskrete Frage sehr offen beantwortet hat bzw. wenn jemand der Frage ausgewichen ist?</li> <li><span style="background-color: #e69d00; padding: 2px;"></span> Aufgreifen von Vorkommnissen</li> </ul>
<b>Material</b>	rote und grüne Karteikarten (Anzahl Gruppengröße), Pädagogen-Joker
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	Es kann sein, dass diese reflexive distanzierende Abschlussrunde dynamisch unpassend und verzichtbar ist.

## Phantasiereise

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:25
<b>Ablauf</b>	<p>Anleitung: Wir möchten dich jetzt zu einer Phantasiereise einladen. Mit der Anleitung sollen dir Anregungen gegeben werden, dir einige Situationen und Bilder deiner Lebensgeschichte wieder in Erinnerung zu rufen. Du entscheidest dabei selbst, ob und wie weit du meinen Anregungen folgst und deiner Phantasie freien Lauf lässt oder ob du zwischendurch auch mal aus der Phantasie aussteigst und z. B. die Augen öffnest oder dich aufsetzt. Wir bitten dich aber, den Raum während der Phantasiereise nicht zu verlassen, damit wir in Kontakt miteinander bleiben können.</p> <p>Spüre deinen Rücken auf der Decke lasten, spüre die Flächen, an denen dein Körper den Boden berührt: den Rücken, den Po, die Oberschenkel, die Unterschenkel, die Fersen, die Arme, den Kopf.</p> <p>Mit jedem Ausatmen drückt dein Körper fester auf die Decke, mit jedem Ausatmen sinkst du einige Millimeter tiefer in die Decke ein. Deine Decke wird jetzt zu einem fliegenden Teppich, der dich fortträgt in Zeit und Raum. Er trägt dich zurück in der Zeit, du kommst vorbei an Stationen deiner Erinnerung, und in dir erwachen noch einmal die Gefühle vergangener Situationen:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1</b> Du schwebst zurück bis zu deinem letzten sexuellen Erlebnis. Erinnere dich, wo du warst, wann es war, wer vielleicht daran beteiligt war — und was du dabei gefühlt hast.</li> <li><b>2</b> Nun trägt dich der Teppich weiter bis zu einem Erlebnis der letzten Zeit, bei dem du dich richtig wohl gefühlt hast, eine Frau/ein Mann zu sein.</li> <li><b>3</b> Und wieder geht es weiter bis zu einem Erlebnis, bei dem du sexuell verunsichert warst oder bei dem du als Frau oder als Mann Unsicherheit verspürt hast.</li> </ol> <p>Nun trägt dich dein fliegender Teppich noch weiter zurück, bis zu einigen Stationen deiner Jugendzeit:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>4</b> Du siehst dich noch einmal als Jugendliche/als Jugendlicher, wie du dastehst, wie du vielleicht vor dem Spiegel stehst, wie du die Blicke der anderen empfindest oder dich ihnen ausgesetzt fühlst.</li> </ol>

*weiter auf der nächsten Seite*

## Ablauf

- 5** Wie hast du dich da in deinem Körper gefühlt? Wie war dein Verhältnis zu deinem Körper? War er für dich von Bedeutung oder nicht?

Dann siehst du dich im Kreis der Gleichaltrigen deiner Jugendzeit, deiner Mitschülerinnen und Mitschüler, Freunde und Freundinnen. Du fühlst noch einmal, wie du dich mit ihnen gefühlt hast, was sie dir bedeutet haben, ob und wie du mit ihnen verbunden warst, welche Stellung du in der Gruppe hattest.

- 6** Ein Stück weiter siehst du dich mit den Jungen oder Mädchen bzw. Männern oder Frauen, die deine intimen Partner bzw. Partnerinnen waren. — Du spürst noch einmal, was sie dir bedeutet haben, von welcher Art eure Beziehung war, wie ihr sie gelebt habt, auch sexuell.

Und wenn du keine Beziehung gehabt hast: Spür noch einmal, was das für dich bedeutet hat: vielleicht Sehnsucht, Warten, Einsamkeit oder Unabhängigkeit.

Nun trägt dich der Teppich noch weiter zurück, bis in die Zeit deiner Kindheit.

- 7** Du siehst deine Familie: deine Eltern, deine Geschwister (wenn du welche hattest), oder andere Erwachsene, mit denen du aufgewachsen bist. Was haben sie dir bedeutet, was hast du ihnen bedeutet, welche Rolle haben sie für deine Entwicklung zur Frau/zum Mann gespielt? In welcher Atmosphäre bist du aufgewachsen in Bezug auf Zärtlichkeit, Körperlichkeit, Nähe, Sexualität?

Rückkehr

- 8** Du verlässt nun auf deinem Teppich wieder diese Zeit und wirst zurückgetragen in Richtung Gegenwart. Auf halbem Weg geht dein Teppich für kurze Zeit nieder auf einer sommerlichen Blumenwiese. Du riechst die Blumen, du spürst die Sonne, die dir auf die Haut scheint und die warme, zart über dein Gesicht streichende Luft. Verweile noch ein wenig an diesem Ort, und dann komm zurück, hier, in diesen Raum.

Wenn du wieder hier angekommen bist, dann streck dich, reck dich, balle vielleicht ein paarmal deine Fäuste, öffne langsam deine Augen und richte dich auf.

## Individuelle Reflexion

<b>Sozialform</b>	Einzelarbeit
<b>Zeit</b>	1:30
<b>Ablauf</b>	<p>Anschließend an die Phantasiereise bearbeiten die Teilnehmenden einzeln mit Hilfe eines Fragebogens, der ihnen mit dem Einladungsschreiben zugesandt wurde, und Fotos ihre sexuelle Biographie.</p> <p>10 Minuten vor Ende: Zeitangabe und Arbeitsauftrag: Male ein Verkehrsschild auf ein DIN-A4-Blatt, das für deine sexuelle Entwicklung stehen könnte (vgl. SIELERT u.a. 1993, S. 207)</p>
<b>Material</b>	Fragebogen (vorher zuschicken und ausfüllen lassen), DIN-A4-Blätter, Fotos aus Kindheit und Jugend (die TeilnehmerInnen sind im Einladungsschreiben zu diesem Seminar aufgefordert worden, entsprechende Bilder zu suchen und mitzubringen)
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Inhaltlich sollte die Erinnerungsarbeit trotz der thematischen Gebundenheit einen möglichst hohen Freiheitsgrad aufweisen. In der Phantasiereise sollten daher bewusst nicht bestimmte sexuelle Erlebnisse der Jugendzeit in Erinnerung gerufen werden. So bleibt es den Teilnehmenden überlassen, welche der Beziehungen ihrer Jugendzeit sie sich in Erinnerung rufen und inwieweit sie sich dabei mit genitalsexuellen Erfahrungen auseinander setzen wollen.</p> <p>Die Versendung des Fragebogens zur sexuellen Biographie erwies sich als kontraproduktiv, da er mehr Angst macht als Reflexion anbahnt. Wenn damit gearbeitet werden soll, dann sollte er während der Seminarzeit am Samstagvormittag ausgegeben werden. Über den Fragebogen kann auch zu zweit oder in Kleingruppen gesprochen werden.</p>



# Kontrollierter Dialog in Dreiergruppen und Auswertung

<b>Sozialform</b>	Kleingruppen, Plenum
<b>Zeit</b>	1:15 / 0:45
<b>Ablauf</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jede/r TeilnehmerIn (A) wählt sich eine/n ZuhörerIn (B). Die dritte Person (C) beobachtet Ablauf und nonverbale Kommunikation und achtet (streng!) auf die Zeit.</li> <li>■ A gibt an, inwieweit B Fragen stellen darf:</li> <li>■ Option 1: Ich möchte, dass du mir keine Fragen stellst und nur interessiert zuhörst.</li> <li>■ Option 2: Ich möchte, dass du mir unter Einhaltung der allgemeinen Grenzen von Takt und Diskretion Fragen stellst.</li> <li>■ Option 3: Ich möchte, dass du mir alle Fragen stellst, die du mir stellen möchtest, auch indiskrete und peinliche Fragen.</li> <li>■ pro Person 20 Minuten Redezeit sowie 5 Minuten Feedback (Reihenfolge A - B - C) und 5 Minuten Unterbrechung zwischen den Sequenzen</li> <li>■ am Schluss 15 Minuten offenes Gespräch</li> </ul> <p>Gruppenberichte im Plenum:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ ? Wie ist es bei uns gelaufen?</li> <li>■ ? Was möchte ich den anderen von mir persönlich mitteilen (auch anhand des Verkehrsschildes)?</li> </ul>

## Revue de Biographie

<b>Sozialform</b>	Gruppenarbeit und Plenum
<b>Zeit</b>	2:15
<b>Ablauf</b>	<p>Vorbereitung und Aufführung einer Darbietung zu einem der folgenden Genres (Gruppenbildung durch Zuordnung zu Genre):</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sketch/Humoreske</li> <li>2. Pantomime</li> <li>3. Musical/Opera Buffa/Liederabend</li> <li>4. Statuentheater (drei aufeinander folgende Statuen) – zu Themen in Anlehnung an die Ergebnisse des heutigen Tages oder zu von der Leitung vorgeschlagenen Themen</li> </ol> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Einführung (0:15)</li> <li>b) Themenfindung und Verteilung der vier Genres, dazu Vergabe von je einem andersfarbigen Leintuch als Grundrequisite (0:15)</li> <li>c) Vorbereitung der Gruppen in 4 Räumen (0:45)</li> <li>d) Vorführung (Leitungsteam dazu in cross dressing) (1:00)</li> </ol>
<b>Material</b>	vier verschiedenfarbige Leintücher

## Bewegung und Körpererfahrung

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>■ Bewege dich im Raum (schnell, langsam) und spüre deinen Körper.</li><li>■ Gehe in eine Bewegung, die dir entspricht; verstärke diese Bewegung.</li><li>■ Bleibe jetzt stehen, schließe die Augen, spüre deinen Körper.</li><li>■ Gehe mit der Aufmerksamkeit an eine Stelle, die dir unangenehm ist (die dir z. B. Schmerzen macht) oder zu einem Körperteil, den du ablehnst.</li><li>■ Gehe mit der Aufmerksamkeit jetzt an eine Stelle, die du gerne magst, die sich für dich gut anfühlt, an der du angenehme Gefühle hast.</li><li>■ Spüre wieder den ganzen Körper, öffne langsam die Augen.</li></ul>

# Körperbilder

<b>Sozialform</b>	Paararbeit, Einzelarbeit, Plenum
<b>Zeit</b>	1:00
<b>Ablauf</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li><b>1</b> Partnerarbeit: Körperumrisse auf Plakaten nachzeichnen</li> <li><b>2</b> Einzelarbeit: Körperbild ausmalen, kennzeichnen von Regionen mit angenehmen und unangenehmen Empfindungen</li> <li><b>3</b> Partnerarbeit: Austausch über die Körperbilder Gegen Ende Hinweis auf „Herzzeit“: „Die PartnerInnen, die jetzt zusammen waren, haben sich besonderes Vertrauen ausgesprochen, und wir möchten anregen, dass ihr für die Dauer der Ausbildung immer dann, wenn ihr das Bedürfnis nach einem persönlichen Gespräch habt, zu diesem Partner/zu dieser Partnerin geht und ihn/sie um 10 Minuten ‚Herzzeit‘ bittet: 5 Minuten erzählt die eine Person, was ihr am Herzen liegt, und 5 Minuten erzählt die andere, was ihr am Herzen liegt oder was sie der einen Person antworten/mitgeben möchte.“</li> <li><b>4</b> Ausstellung der Körperbilder und stille Betrachtung im Plenum</li> </ol>
<b>Material</b>	Körpergroße Papierbogen, Wachsmalstifte, Filzschreiber

# 5

## Praktische Hinweise und Erfahrungen

Die Teilnehmenden erhalten zehn Tage vor Beginn dieses Bausteins einen Einladungsbrief, in dem ihnen mitgeteilt wird, was sie alles zu diesem Baustein mitbringen sollen, und dem ein Fragebogen zur sexuellen Entwicklung beiliegt, den sie bis zum Beginn dieses Wochenendes für sich selbst bearbeitet haben sollen (was sich als ungünstig herausstellte, vgl. M 4, Hinweise). Der Ablauf des Seminars folgt in seiner Grundstruktur den Prinzipien des Wechsels der Arbeitsformen und des Wechsels des emotionalen Anspruchsniveaus (leicht – schwer – leicht – schwer – leicht).

Das Seminar führte bei allen Teilnehmenden zu einer tief gehenden Beschäftigung mit der eigenen sexuellen Biographie, und zwar sowohl bei denjenigen, die zum ersten Mal eine solche konzentrierte Reflexion anstrebten, als auch bei denjenigen, die durch frühere Aus- und Fortbildungen schon ähnliche Angebote wahrgenommen hatten.

Bemerkenswert ist, dass sich in der Dynamik des Wochenendes ein Thema als zentral herauskristallisierte, das vorher noch nicht Gegenstand der Diskussion gewesen war: die Differenz zwischen Teilnehmenden mit „guter Kindheit“ und solchen mit „schlimmer Kindheit“ (womit mehr oder weniger offen sexuelle und mehr noch andere Gewalterfahrungen gemeint waren). Dieses Thema prägte stark die Atmosphäre des Wochenendes und gab auch Anlass zu der ausführlichen Reflexion des Verhältnisses von pädagogischer Fortbildung und Psychotherapie und des Umgangs mit Erinnerungen an belastende Ereignisse.

BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (Hg): Sexualpädagogische Aus- und Fortbildung in der Bundesrepublik Deutschland, Wegweiser, Köln 1997

BURCHARD, E.: Identität und Studium der Sexualpädagogik. Theoretische Konzeptionierung und Exploration des Persönlichkeitslernens im Rahmen eines universitären Modellversuchs, Frankfurt u.a. 1999

BURCHARD, E.: Persönlichkeitslernen in der sexualpädagogischen Qualifizierung. In: SIELERT, U., VALTL, K. (Hg.): Sexualpädagogik lehren. Didaktische Grundlagen und Materialien für die Aus- und Fortbildung, Weinheim 2000

FRICKER, R., LERCH, J.: Zur Theorie der Sexualität und Sexualerziehung. Weinheim 1976

\* HANSWILLE, R., WILL, F.: Persönliche Betroffenheit der/s Sexualpädagogin/en, in: AKTION JUGENDSCHUTZ, LANDESSTELLE BAYERN E.V. (Hg.): Sexualpädagogik in der Praxis, München 1992, S. 27–2

\* IPTS (INSTITUT FÜR PRAXIS UND THEORIE DER SCHULE) (Hg.): Sexualpädagogik und Aidsprävention mit Methoden des lebendigen Lernens, Lehrerbeiheft, Kronshagen 1994 (bes. S. 12–13)

KENTLER, H.: Sexualerziehung, Reinbek 1970

\* KLUGE, N.: Entwicklung der Sexualität, lebenszyklisch. In: DUNDE, S. R. (Hg.): Handbuch Sexualität, Weinheim 1992, S. 50–56

KURTZ, R.: Körperzentrierte Psychotherapie. Die Hakomi-Methode, Essen 1985

\* ROSENBERG, J. L., KITAEN-MORSE, B.: The intimate couple. Reaching new levels of sexual excitement through body awakening and relationship renewal, Atlanta 1996 (bes. S. 172–223 und 281–283)

\* ROSENBERG, J. L., RAND, M. L., ASAY, D.: Körper, Selbst und Seele. Ein Weg zur Integration, 2. Aufl. Paderborn 1996 (bes. S. 84–108 und 298–307)

\* ROTH, G.: Das befreite Herz. Lehren einer Großstadt-Schamanin aus New York: Rituale für Körper, Geist und Seele, 4. Aufl., München 1995 (bes. S. 77–86 und 133–188)

SCHMIDT, G.: Sexuelle Motivation und Kontrolle, in: E. SCHORSCH, G. SCHMIDT: Ergebnisse zur Sexualforschung, Berlin 1975, S. 30–47

\* = Empfehlung für die Seminargruppe

Lehrerfortbildung

\* SCHMIDT, G.: Das große Der-Die-Das. Über das Sexuelle, überarb. u. erw. Neuausgabe, Reinbek 1991 (bes. S. 79–90).

\* SIELERT, U.: Sexualpädagogik. Konzeptionen und didaktische Anregungen, 2. Aufl., Weinheim 1993 (bes. S. 134–140)

SIGUSCH, V.: Lob des Triebes, in: DERS. Vom Trieb und von der Liebe, Frankfurt a.M./New York 1984, S. 27–42

VALTL, K.: Sexualpädagogik in der Schule. Didaktische Analysen und Materialien für die Praxis, Primar- und Sekundarstufe, Weinheim/Basel 1998 (bes. S. 29–30)

VALTL, K.: Sexualpädagogische Lehrveranstaltungen in der Hochschul- ausbildung, in: MILHOFFER, P. (Hg.): Sexualerziehung von Anfang an! Gemeinsame Aufgabe von Elternhaus und Grundschule, Frankfurt a. M. 1995, S. 41–52 (bes. S. 49–50)

\* WALTER, J.: Erinnerst du dich?, in: DERS. (Hg.): Sexualität und geistige Behinderung, 4., erw. Aufl., Heidelberg 1998, S. 215–216

\* = Empfehlung für die Seminargruppe

# Geschlechtsspezifische Jugendarbeit

## 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“

Die geschlechtsspezifische Sexualpädagogik hat sich in den letzten Jahren mehr und mehr durchgesetzt. Zumindest dort, wo die Möglichkeit aufgrund personaler Gegebenheiten besteht, arbeiten SexualpädagogInnen ganz oder zeitweise getrennt mit geschlechtshomogenen Gruppen. Begründet wird das Vorgehen mit den unterschiedlichen Wünschen, Interessen, Vorstellungen und Fragen der Mädchen und Jungen, die sich in nach Geschlecht getrennten Gruppen leichter abhandeln und beantworten ließen.

Über die Frage, wie diese Unterschiede aussehen, ob sie überhaupt bestehen, wie groß diese Unterschiede sind, an welchen Bedingungen sie festzumachen und auf welche Art und Weise sie zu betrachten und zu werten sind, ist in den vergangenen Jahren heftig diskutiert worden. Frauen können Kinder gebären, Männer können sie zeugen – diese unumstößliche Tatsache scheint (fast) die einzige Gewissheit zu sein, die (noch) bestehen geblieben ist, und selbst die wird durch heterologe Insemination relativiert. Aber welche Auswirkungen diese biologischen Tatsachen tatsächlich auf die unterschiedlichen Lebensentwürfe der Geschlechter haben, ist nicht endgültig entschieden. Biologie, Gen- und Evolutionsforschung, Soziologie und Psychologie arbeiten an der Beantwortung dieser Frage. Die Diskussion kann hier nicht vertieft, muss aber im Rahmen einer sexualpädagogischen Fortbildung geführt werden.

*Die Frage nach der Geschlechterdifferenz wird kontrovers beantwortet und muss in der Sexualpädagogik diskutiert werden.*

In deren Rahmen sind nicht nur die historisch gewachsenen Unterschiede der TeilnehmerInnen aus den neuen und alten Bundesländern, die eine geschlechtsspezifische Trennung als didaktisches Moment unterschiedlich bewerten, zu berücksichtigen, sondern ebenso die Ergebnisse der neueren Forschung und vor allem die neuere gesellschaftliche Entwicklung. Diese hat zum einen den Frauen immer mehr Zugänge zu vordem eher männlich definierten Ausbildungen und Berufsfeldern ermöglicht, aber zum anderen weder die grundsätzlichen geschlechtshierarchischen Zuordnungen in Frage gestellt, noch den Männern gleichermaßen die Teilhabe an den Reproduktionsarbeiten „schmackhaft“ machen können. Trotzdem hat



gerade das Selbstbewusstsein junger Frauen zugenommen: Sie verweigern eine Trennung nach Geschlechtern auf Grund angenommener Unterschiede zunehmend – auch das sollte ernst genommen werden. Deshalb soll im Folgenden der Begründungszusammenhang geschlechtsspezifischer Sexualpädagogik dargestellt werden:

6. *Jugendbericht: Benachteiligung der Mädchen in allen gesellschaftlichen Feldern*

Ausgehend vom 6. Jugendbericht der Bundesregierung forderten die Verfasserinnen, Mädchen nicht als quasi defizitäre Jungen wahrzunehmen, sondern ihre Fähigkeiten und Wünsche auf Grund ihrer anderen Lebens- und Sozialisationsbedingungen ernst zu nehmen und ihnen einen (eigenen) Raum zu geben. Ausgangspunkt war die Feststellung der Benachteiligung der Mädchen in allen gesellschaftlichen Bereichen, die es durch das Bereitstellen eigener, getrennter „Treffpunkte und Aktivitätsfelder in einer Atmosphäre, in der sie auch ohne Freund als vollwertig gelten, zu beseitigen gilt. (...) In diesen von ihnen allein eingenommenen Räumen sollen sie gegen die allseitige Reglementierung ihrer Körperlichkeit, die ihnen ihre Selbstbestimmung über ihren Körper durch Standards der Mode, der Sexualhygiene oder der Bevölkerungspolitik entzogen hat, ihre eigene Spontaneität und Bewegungsfreude entwickeln können.“<sup>1</sup> Unterstützung fand diese koedukationskritische Haltung in den Studien zur realen Benachteiligung von Mädchen, z.B. in der Schule.<sup>2</sup> Als ein weiterer Begründungsstrang für die geschlechtsspezifische Mädchenarbeit muss die in den achtziger Jahren begonnene öffentliche Debatte um sexuelle Gewalt und sexuellen Missbrauch und um die Entstehung und den Umfang männlicher Gewalt gesehen werden.

<sup>1</sup> DEUTSCHER BUNDESTAG: 6. Jugendbericht „Zur Verbesserung der Chancengleichheit von Mädchen in der BRD“ Drucksache 10/1007, 1984, S. 55

<sup>2</sup> vgl. etwa SO ENDERS, DRAGÄSSER, FUCHS 1988

Die vielfältigen Expertisen zur Lebenssituation der Mädchen, die infolge des 6. Jugendberichts entstanden, sowie die unzähligen Veröffentlichungen, die weibliche Sozialisation in allen ihren Facetten thematisierten, stellten die Differenz der Geschlechter, ihre unterschiedlichen Lebensentwürfe, Sozialisationsbedingungen, psychischen Voraussetzungen und sexuellen Entwicklungen in den Mittelpunkt. Es seien hier stellvertretend der Überblick von Helga BILDEN<sup>3</sup> und das von Karin FLAAKE und Vera KING herausgegebene Buch<sup>4</sup> genannt. Die aus der amerikanischen Frauenforschung übernommene Trennung zwischen „sex“ und „gender“ – biologischem und sozialem Geschlecht – verdeutlichte, dass unterschiedliches Verhalten der Geschlechter nicht biologisch determiniert ist, sondern sozial gelernt und gesellschaftlich zugeschrieben wird.

<sup>3</sup> BILDEN 1998

<sup>4</sup> FLAAKE, KING 1992

Die Diskussion erweiterte sich nach Judith BUTLER's provozierendem Buch „Das Unbehagen der Geschlechter“<sup>5</sup> um die (erbittert umkämpften) Fragestellungen, inwieweit die körperlichen Voraussetzungen Geschlecht und Geschlechtsidentität bestimmen oder ob nicht die gesellschaftliche Sichtweise diese erst herstellen, „konstruieren“. Die sog. dekonstruktivistische Richtung beruft sich vor allem auf Studien zur Transsexualität und auf amerikanische sog. queer studies. Sichtbar wird mit diesem Ansatz die

<sup>5</sup> BUTLER 1991

Unmöglichkeit, „geschlechtslos“ zu denken und zu handeln. Vielmehr erfolgt in der Interaktion von Frauen und Männern eine permanente Zuordnung zu einer Geschlechtskategorie und eine entsprechende Interpretation des Verhaltens/Handelns als strukturierendes Moment: Geschlecht hat eine Schlüsselfunktion für die gesellschaftliche Organisation.

Die Entwicklung von geschlechtsspezifischer Jungenarbeit verlief in gewisser Weise parallel, wenn auch zeitversetzt. Sie begann mit den in den siebziger Jahren sich gründenden Männergruppen als Selbsterfahrungsgruppen, die kritisch eigenes „patriarchales“ Verhalten hinterfragten, und die Forderungen der Schwulenbewegung, über die Entstehung „antisexistischer“ Jungenarbeit<sup>6</sup> bzw. der „emanzipativen“ oder „geschlechtsreflektierten“ Jungenarbeit, die Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der Frauenforschung, bis hin zu der Adaption amerikanischer Ansätze, wie des „mythopoetischen“ oder den der sog. „Maskulinisten“. – Eine gute Übersicht gibt Uwe SIELERT in seinem Aufsatz „Jungenarbeit heißt nicht einfach, neue Programme zu entwerfen“.<sup>7</sup>

Die Diskussion um die Bedeutung von Männlichkeit jenseits einer patriarchal gesetzten und angenommenen findet ihren Focus in dem in den letzten Jahren auch hier immer mehr wahrgenommenen Konzept R. W. CONNELL's der „hegemonialen Männlichkeit“<sup>8</sup>. Dieser Begriff bezeichnet den in einer Gesellschaft jeweils dominanten Typus von Männlichkeit, der als ideologisches Konzept Hierarchie auch unter Männern herstellt. In Westeuropa ist der dominante männliche Typus weiß und heterosexuell, während homosexuelle und/oder farbige Männer marginalisierten Männlichkeiten zuzurechnen sind. Patriarchale Strukturen sind demzufolge Strukturen, die ein doppeltes Herrschaftsverhältnis darstellen, nämlich über Frauen und über Gruppierungen von Männern, wobei die hegemoniale Männlichkeit die bestehende Geschlechterhierarchie absichert. Männlichkeit als Konzept und nicht als Verkörperung eines realen Mannes/Körpers kann demnach auch von Frauen an- und übernommen werden.

Der kurze Aufriss verdeutlicht, dass die Beantwortung der Frage: „Was ist eine Frau, was ist ein Mann; was ist Weiblichkeit, was Männlichkeit?“ nicht mehr so leicht zu beantworten ist. Eine geschlechtsspezifische Sexualpädagogik hat deshalb immer etwas von einer Gratwanderung: Einerseits achtet sie die unterschiedliche Entwicklung der beiden Geschlechter – wie auch die Unterschiede der Mädchen und Jungen – , andererseits muss sie die Zuweisungen von Geschlechtsrollen qua biologischem Geschlecht zurückweisen und zur Diskussion stellen. Sie muss also die Differenz betonen, ohne sie überzubewerten.

**6** HEIMVOLKSSCHULE ALTE MÖLKEREI FRILLE, 1989

**7** BZgA FORUM Sexuaufklärung und Familienplanung 2/3, 1996

**8** CONNELL: Gender and Power, Cambridge 1987 und: Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten, Opladen 1999

*Wahrnehmung von Geschlechterdifferenz ohne Geschlechtsrollenzuweisung*

# 2

## Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung

Vom ersten Moment der sexualpädagogischen Jahresfortbildung an nehmen sich TeilnehmerInnen als Männer und Frauen wahr. Die zahlenmäßige Verteilung, Attraktivität, „Platzhirschverhalten“, Konkurrenz etc. sind bereits unausgesprochen Thema und sorgen für Dynamik. Das Geschlechterthema gehört als Querschnittsthema in das erste Drittel einer Jahresfortbildung.

Geschlechtsspezifische Jugendarbeit kann als Baustein platziert werden, nachdem sich die TeilnehmerInnen als Gruppe finden konnten durch Beschäftigung mit den Aspekten:

- ? Was ist Sexualität?
- ? Was sind Ziele der Sexualpädagogik?
- ? Worin besteht meine eigene Motivation zur sexualpädagogischen Fortbildung?
- ! Meine sexuelle Biographie

# 3

## Zentrale Intentionen

### 3.1 Personale Kompetenz

Die Teilnehmenden sollen

- sich der Gestaltung ihrer eigenen Männlichkeit bzw. Weiblichkeit und der zugrunde liegenden Bilder von Frausein und Mannsein bewusst werden,
- sensibel sein für die Unterschiedlichkeit der Ausgestaltung der Geschlechtsrollen je nach Individuum, Kultur, gesellschaftlicher Situation und historischer Epoche,
- sich mit geschlechtstypischen Differenzen bezüglich sexuellen Werten und Normen auseinandersetzen,

■ sich mit der eigenen Motivation für geschlechtsbewusste Jugendarbeit auseinander setzen und potentielle Projektionen bzw. Delegationen an die Mädchen bzw. Jungen erkennen.

## 3.2 Sachkompetenz

Die Teilnehmenden sollen

■ informiert sein über die unterschiedliche psychosexuelle Entwicklung von Mädchen und Jungen,

■ die Geschlecht und Entwicklungsstand entsprechenden Fragen kennen und beantworten können,

■ Einsicht gewinnen in die Bedeutung geschlechtsgetrennter Gruppen und deren Möglichkeiten und Grenzen reflektieren,

■ grundlegende Informationen erhalten über den gegenwärtigen fachwissenschaftlichen Diskurs über das Geschlechterverhältnis, Konstruktivismus und Koedukation.

## 3.3 Handlungskompetenz

Die Teilnehmenden sollen

■ Methoden zur Gestaltung von Mädchen- und Jungengruppensitzungen zu sexualpädagogischen Inhalten kennen lernen und ihre Anwendbarkeit auf die eigene Klientel überprüfen,

■ Antworten auf spezielle Fragen von Mädchen und Jungen ausprobieren und reflektieren und somit spezifische Kommunikationskompetenz erwerben,

■ Konflikte, die aus dem Geschlechterverhältnis resultieren, erkennen und angemessen intervenieren können,

■ sensibel für Gruppenprozesse werden und entsprechende zielgruppenadäquate (geschlechtsgetrennte oder koedukative) Angebote machen können, die von den Jugendlichen als hilfreich erlebt werden.



# 4 Seminarverlauf – auf einen Blick

## Geschlechtsspezifische Jugendarbeit

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
<b>Einführung in den fachwissenschaftlichen Diskurs</b>	Referat über die Bedeutung und Umstrittenheit geschlechtsspezifischer Arbeit Diskussion unter den Stichwörtern: Sex, Gender, Differenz und Gleichheit	2:00
<b>Lockere Einstimmung ins Thema</b>	Mediative Übung zu „Weiblichkeit/Männlichkeit“ in geschlechtshomogenen Gruppen	1:00
<b>Themen und Aufgaben geschlechtsspezifischer Arbeit</b>	Arbeit mit Frageblöcken Arbeitsteilige Kleingruppenarbeit → <b>M 1</b> Auswertung im Plenum	1:00 1:00
<b>Methoden geschlechtsspezifischer Sexualpädagogik</b>	Grabbelsack für Mädchen/Jungen → <b>M 2</b>	2:00
<b>Fragen von Mädchen und Jungen und sexualpädagogische Antworten</b>	Kommunikationstraining anhand von Fragekarten von Mädchen und Jungen → <b>M 3</b>	1:00
<b>Urteile und Fragen zum eigenen und fremden Geschlecht</b>	Selbstreflexion anhand von Fragekarten in geschlechtshomogenen Gruppen plenare Befragung und Diskussion → <b>M 4</b>	2:00
<b>Nähe zur Zielgruppe</b>	Liebesbrief und Reflexion → <b>M 5</b>	0:45 0:45
<b>Möglichkeiten und Grenzen geschlechtsspezifischer/koedukativer Sexualpädagogik in der eigenen Einrichtung</b>	Plenumsdiskussion → <b>M 6</b>	1:00
<b>Bilanz</b>	Seminarauswertung → <b>M 7</b>	0:30

# Arbeit mit Frageblöcken

<b>Sozialform</b>	Arbeitsteilige Kleingruppen, Plenum
<b>Zeit</b>	1:00
<b>Ablauf</b>	<p>Kleingruppenarbeit in Gruppe 1 und 2 zu den Frageblöcken:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">?</span> Was <b>wollen</b> Mädchen in der Sexualpädagogik-Gruppe?</li> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">?</span> Was <b>sollen</b> Mädchen in der Sexualpädagogik-Gruppe?</li> </ul> <p>Kleingruppenarbeit in den Gruppen 3 und 4 zu den Frageblöcken:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">?</span> Was <b>wollen</b> Jungen in der Sexualpädagogik-Gruppe?</li> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">?</span> Was <b>sollen</b> Jungen in der Sexualpädagogik-Gruppe?</li> </ul> <p>Auswertung Präsentation der Ergebnisse aus den Kleingruppen im Plenum; geleitete Diskussion zu den Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">?</span> Widersprechen sich <b>wollen</b> und <b>sollen</b>?</li> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">?</span> Was will ich thematisch stärken, fördern, „abschalten“? (erwünschtes und unerwünschtes Verhalten)</li> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">?</span> Welche Themen tauchen nicht auf? (Ergänzung durch TeamerInnen)</li> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">?</span> Welche Alters-/Gruppenzusammensetzung hatten die Kleingruppen im Kopf?</li> </ul>
<b>Material</b>	Wandzeitung, Stifte
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	In den Kleingruppen zum Thema „Was wollen/sollen Jungen/Mädchen...“ soll eine Spiegelung vorgenommen werden. Die Diskrepanz der Erfahrungen von MultiplikatorInnen und Jugendlichen soll zur Sprache gebracht werden: eigene Sozialisation, „Mythen“, Vorurteile/Vorstellungen über Jungen und Mädchen können über diese Fragestellung thematisiert werden.

## Grabbelsack für Mädchen/Jungen

<b>Sozialform</b>	Geschlechtshomogene Halbgruppen
<b>Zeit</b>	2:00
<b>Ablauf</b>	<p>Gegenstände, um Mädchen- und Jungenwelten begreifbar, sichtbar zu machen: Jeder Gegenstand symbolisiert Teilaspekte von Mädchen- und Jungenwelten. Die TeilnehmerInnen tragen diese Aspekte aus persönlicher Erfahrung und Beobachtung zusammen; TeamerIn moderiert, ergänzt, erläutert. Umsetzungsmöglichkeiten für die praktische Mädchen-/Jungenarbeit.</p> <p>Die Teilnehmerinnen setzen sich in ihrer Halbgruppe zusammen mit der Teamerin mit dem Mädchensack, die Teilnehmer zusammen mit dem Teamer mit dem Jungensack auseinander (1 Stunde Zeit).</p>
<b>Material</b>	<p><b>Inhalt Sack für Mädchen:</b> Beckenmodell, Spekulum, Diaphragma, Tampons, Binden, Slipeinlagen, Pille, Kondome, Lippenstift, Parfum, Spiegel, Kuscheltier, Tagebuch, Gummibrust, Silikonpenisse erigiert/schlaff, Geldbörse, Schlüssel, Ring, Handy-Attrappe, Flirtheft, Arztroman, Musikkassette, Kerze, Foto von homosexuellem Paar, Spiralmodell, Gleitcreme.</p> <p><b>Inhalt Sack für Jungen:</b> Tennisball, „rote“ und „gelbe“ Karte, Lineal, Bodybuilding-Zeitschrift, Schwimmer einer Angel, Silikonpenis (8,9 cm), Penismodell (erigiert 13,7 cm), Kondome, Fotos unterschiedlicher Penisse, Matchbox-Auto, Rasierpinsel, Beckenmodell.</p> <p>Bezugsquellen: H &amp; M, NANU NANA, Strauss Innovation, Allerlei, 1, 2, 3, McDonalds u.Ä. sind Läden, in denen Jugendliche bevorzugt „shoppen“ gehen, sich treffen und sollten deshalb von MultiplikatorInnen gelegentlich aufgesucht werden. Hier findet Mann/Frau auch immer wieder Anregungen für die Bestückung des Mädchen- und Jungensackes.</p> <p>Gynäkologische Praxen, Sexual- bzw. Schwangerschaftskonflikt-Beratungsstellen, Info-Dienste von Hygieneartikel-Herstellern (z.B. o.b.), Sexshops u.Ä. bieten Anregungen und Material.</p>

*weiter auf der nächsten Seite*



**Hinweise  
und Erfahrungen**

Die Gegenstände im Mädchen- und Jungensack sind Vorschläge, die nach unserer Erfahrung das Spektrum mädchen- und jungenspezifischer Themen gut abdecken. Die Wahl der Symbole sollte sich an aktueller Jugendkultur orientieren (regelmäßig aktualisieren!). Die Leitung sollte über die gewählten Symbole einen sehr fundierten Einblick in die dahinter steckenden „Welten“ haben, um in der Anleitung der Kleingruppe Hinweise, Ergänzungen oder Erläuterungen geben zu können.

Die Arbeit mit dem Mädchen-/Jungensack ist keine einfach übertragbare Methode. Sie ermöglicht Mädchen und Jungen, Informationen aufzunehmen und besprechbar zu machen. Es geht um den vielfach bemühten Begriff der „ganzheitlichen Wahrnehmung“. Aus unserer Erfahrung sind es nicht die Wissensthemen (wie etwa Aids, Verhütung etc.), sondern die „leisen“ Themen (Liebeskummer, Umgang mit Enttäuschung, Sorge, Angst etc.) bzw. die mit Wissensthemen verbundenen Gefühle, zu denen Orientierung und Austausch gesucht wird. Diese Themen werden von Mädchen und Jungen selten offen angemeldet.

## Fragekarten Mädchen und Jungen

<b>Sozialform</b>	Geschlechtshomogene Gruppen
<b>Zeit</b>	1:00
<b>Ablauf</b>	<p>Regel: Die Karten werden der Reihe nach gezogen; jeder darf, muss aber nichts zur Beantwortung beitragen.</p> <p>Angeleiteter Transfer für die praktische Arbeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wie würden Mädchen/Jungen auf diese Fragen reagieren?</li> <li>? Welches setting ist nötig?</li> <li>? Wie gehe ich mit kreativer Unruhe („Störung“) um?</li> </ul>
<b>Material</b>	<p>Fragekarten für Jugendliche (J = für Jungen / M = für Mädchen)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Was fällt dir spontan ein, wenn du den Begriff SEX hörst? (J &amp; M)</li> <li>? Was ist wohl der Unterschied zwischen „Liebe machen“ und „Ficken“? (J &amp; M)</li> <li>? Ab wann ist ein Mann ein Mann? (J)</li> <li>? Was macht eigentlich eine „richtige“ Frau aus? (M)</li> <li>? Woran kann man merken, dass man verliebt ist? (J &amp; M)</li> <li>? Was kann beim „Verlieben“ schief gehen? (M)</li> <li>? Wie geht ein richtiger Kuss? (J &amp; M)</li> <li>? Wer hat mehr von Pornos, Mädchen oder Jungen? (J)</li> <li>? Wer hat mehr Spaß am Sex, Mädchen oder Jungen? (M)</li> <li>? Was kann man tun, wenn man traurig ist? (J)</li> <li>? Was tut mehr weh, Trauer oder Enttäuschung? (J)</li> <li>? Beschreibe den Geschmack einer Zigarette! (J &amp; M)</li> <li>? Wie lange dauert Liebeskummer? (J &amp; M)</li> <li>? Was finden Jungen an Mädchen toll? (J &amp; M)</li> <li>? Was finden Mädchen an Jungen toll? (J &amp; M)</li> <li>? Wovon, glaubst du, träumen die meisten Mädchen? (M)</li> <li>? Was könnte einem Mädchen peinlich sein? (M &amp; J)</li> <li>? Was könnte einem Jungen peinlich sein? (J &amp; M)</li> <li>? Was könnte einem Jungen Sorgen machen? (J)</li> <li>? Wie fühlt sich das an, wenn du eifersüchtig bist? (J &amp; M)</li> <li>? Was ist der Unterschied zwischen beschwipst und betrunken? (J &amp; M)</li> <li>? Wohin kann ein Mädchen gehen, wenn es Probleme hat? (J &amp; M)</li> </ul>

*weiter auf der nächsten Seite*

<b>Material</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>? Was macht dich im Sport wütend? (J)</li><li>? Was ist schöner für dich, baden oder duschen? (J &amp; M)</li><li>? Nenne 3 Hobbys, die Jungen Spaß machen und die Mädchen doof finden. (M &amp; J)</li><li>? Woran merke ich, dass es der/die Richtige ist? (J &amp; M)</li><li>? Wie sieht dein Traumzimmer aus? (J &amp; M)</li><li>? Wovor könnte ein Mädchen Angst haben? (J &amp; M)</li></ul>
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Die Reihenfolge und Einzelauswahl ergibt sich aus dem Alter, der kulturellen Zusammensetzung und der (Vor-)Erfahrung der Gruppe sowie aus der persönlichen Befindlichkeit der Gruppenleitung. Im Diskussionsprozess ist Nachfragen ausdrücklich erwünscht (manchmal sind dann einzelne Fragekarten „überflüssig“ geworden). Es geht nicht darum, möglichst viele Fragekarten „abzuarbeiten“; die Karten sind als methodische Hilfe gedacht, um über Jungen- und Mädchenthemen ins Gespräch zu kommen.</p>

# Selbstreflexion anhand von Fragekarten

<b>Sozialform</b>	Geschlechtshomogene Kleingruppen
<b>Zeit</b>	2:00
<b>Ablauf</b>	<p><b>Teil 1:</b> Geschlechtshomogene Kleingruppen tauschen sich anhand von Fragekarten über (Vor-)Urteile zum eigenen Geschlecht aus (stimmt/stimmt nicht; Bewertung, Gefühle, Rückversicherung und Stärkung durch die Gruppe).</p> <p><b>Teil 2:</b> Auswählen von Fragekarten über das andere Geschlecht („Was ich immer schon mal wissen wollte und noch nie verstanden habe...“).</p> <p><b>Teil 3:</b> Im Plenum gegenseitige Befragung, Austausch und „Streit“-Diskussion.</p> <p>Aufgabe des Teamerpaares ist es:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Minderheitenschutz zu gewährleisten,</li> <li>■ wohlfeiles, angepasstes Verhalten zu enttarnen,</li> <li>■ unpopuläre Fragen und Statements zu erlauben,</li> <li>■ (gute und schlechte) Emotionen zuzulassen und besprechbar zu machen,</li> <li>■ Männer-/Frauen-„Werte“ und „Bewertungen“ herauszuarbeiten.</li> </ul>
<b>Material</b>	<p>Aussage-/Fragekarten für MultiplikatorInnen</p> <p><b>Fragen der Männer über Mädchen an Frauen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Was hindert Mädchen daran, Vernunft und Verantwortung „einfach mal“ zu vergessen?</li> <li>■ Was macht Mädchen überhaupt Spaß?</li> <li>■ Warum hat Körperpflege für Mädchen einen so hohen Stellenwert?</li> <li>■ Warum kann ein (Pop-)Idol das Leben eines Mädchens ausfüllen?</li> <li>■ Warum dauert Liebeskummer bei Mädchen länger als bei Jungen?</li> <li>■ Warum tragen Mädchen Konflikte und Rivalitäten häufig nur verdeckt aus?</li> <li>■ Warum ist Selbstbefriedigung für Mädchen kein zentrales Thema?</li> <li>■ Was reizt Mädchen an einem Macker?</li> </ul>

*weiter auf der nächsten Seite*

## Material

### Fragen der Frauen über Jungen an Männer:

- ? Warum haben Jungen „Spaß“ an Pornografie?
- ? Warum sind Jungen so kindisch und albern?
- ? Warum ist für Jungen die Länge des Gliedes sooo wichtig?
- ? Warum ist Schwangerschaft für Jungen kein Thema?
- ? Warum sind Jungen so unruhig und laut?
- ? Warum können Jungen ihre Körperpflege (scheinbar) so unbekümmert vernachlässigen?
- ? Warum haben Jungen Angst vor Berührungen durch andere Jungen?
- ? Warum tanzen so viele Jungen nicht gerne?

## Hinweise und Erfahrungen

Diese Aussagen/Fragen sind das Resultat langjähriger Auseinandersetzungen von Männern und Frauen in der sexualpädagogischen Arbeit mit Mädchen und Jungen. Sie sind bewusst plakativ und provokant, um eine Diskussion in Gang zu setzen – bei der methodischen Umsetzung ist Erfahrung und Sensibilität von Seiten des Teams gefragt.

# Liebesbrief

<b>Sozialform</b>	Einzelarbeit
<b>Zeit</b>	1:30
<b>Ablauf</b>	<p>Einzelarbeit bei Musik; die TeilnehmerInnen verfassen einen „Liebesbrief“; die Frauen an die Mädchen, die Männer an die Jungen.</p> <p>Der geleitete Austausch erfolgt in geschlechtshomogenen Gruppen zu den Aspekten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wie leicht/wie schwer fällt es mir, Nähe zu meiner Zielgruppe zu spüren und auszuhalten?</li> <li>? Wie viel Anerkennung kann ich „leichten Herzens“ geben?</li> <li>? Wie hätte eine erwachsene Person sein müssen, die mir im Jugendalter gut getan hätte?</li> </ul>
<b>Material</b>	Briefbogen, Jugendzeitschriften zur Anregung, Musik z. B. „Bravo-Hits“
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	Im Arbeitsalltag geht allzu oft unter, welche emotionale Nähe zur Zielgruppe überhaupt (noch) besteht. Mit Jugendlichen arbeiten kann aber nur, die/der sie auch mag/„liebt“.

## Plenumsdiskussion

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	1:00
<b>Ablauf</b>	<p>Sammlung (Flipchart) und (kontroverse) Diskussion von Aspekten des Transfers auf die eigene Einrichtung</p> <p>Mögliche Leitfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wann/zu welchen Themen will ich koedukativ arbeiten?</li> <li>? Wann/zu welchen Themen möchte ich geschlechtsgetrennte Angebote machen?</li> <li>? Wie reagieren „meine“ Jugendlichen auf geschlechtshomogene Angebote?</li> <li>? Welche Chancen bestehen in meiner Einrichtung, eine Kollegin/einen Kollegen zu finden, die/der den anderen Teil der Gruppe übernimmt?</li> <li>? Ist es sinnvoll/möglich, als Frau bzw. Mann Jungen- bzw. Mädchenarbeit zu machen?</li> </ul>
<b>Material</b>	Flipchart, Stifte
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	Hier wird ein Transfer von den Erkenntnissen während dieses Seminars auf die Machbarkeit im Arbeitsfeld bzw. in der jeweiligen Einrichtung angestrebt, um einen „Praxischock“ zu vermeiden und die bestehenden strukturellen Bedingungen ausreichend zu reflektieren.

## Seminarauswertung

<b>Sozialform</b>	n.n.b.
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	<p>Die Form der Seminarauswertung sollte sich nach Verlauf der Veranstaltung und Atmosphäre in der Gruppe richten.</p> <p>Anschließend erhalten die Teilnehmenden Aufmerksamkeiten und kleine Geschenke zum Thema.</p>
<b>Material</b>	Aufmerksamkeiten und kleine Geschenke zum Thema
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Der vorliegende Seminarablaufplan kann für die Leitung nur eine Orientierung bieten. Gelernt wird vornehmlich in und durch den stattfindenden Gruppenprozess! Insofern ist das gemischtgeschlechtliche Teamerpaar in diesem Fall von besonders starker Bedeutung. So kommt der Leitung im Wesentlichen eine Moderationsfunktion zu. Gerade weil immer flexibel reagiert werden muss, sollte das Teamerpaar nicht nur sehr erfahren im Umgang mit den Dimensionen geschlechtsspezifischer Arbeit sein, sondern auch als Modell strittige Punkte in der Männer-/Frauenfrage ausgehandelt haben bzw. Bereitschaft zu weiterem Aushandeln mitbringen.</p>



Bei den hier aufgeführten Veröffentlichungen handelt es sich um eine Auswahl, die selbstverständlich keinen Anspruch auf Vollständigkeit hat, aber unserer Meinung nach einen guten Einblick in die Thematik gibt.

BILDEN, H.: Geschlechtsspezifische Sozialisation, in: HURRELMANN, K., Ulich, D.: Handbuch der Sozialisationsforschung, Beltz 1998

BRAVO, BRAVO-Girl, u.Ä.

BÜLTMANN, G.: Sexualpädagogische Mädchenarbeit. Eine Vergleichsstudie im Auftrag der BZGA, in: BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (Hg.): Forschung und Praxis der Sexuaufklärung und Familienplanung, Band 17, Köln 2000

BUTLER, J.: Das Unbehagen der Geschlechter, Frankfurt 1991

CHRISTIANSEN, A., LINDE, K., WENDEL, H.: Mädchen los! Mädchen macht! 100 und 1 Idee zur Mädchenarbeit, Münster, Votum-Verlag 1990

CONNELL, R. W.: Gender and Power, Cambridge 1987

CONNELL, R. W.: Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten, Opladen 1999

DEUTSCHER BUNDESTAG: 6. Jugendbericht. Zur Verbesserung der Chancengleichheit von Mädchen in der BRD, Drucksache 10/1007, 1984

ENDERS, DRAGÄSSER, FUCHS: Interaktionen und Beziehungsstrukturen in der Schule, Frankfurt/Wiesbaden 1988

FLAAKE, K., KING, V.: Weibliche Adoleszenz. Zur Sozialisation junger Frauen, Frankfurt 1992

KLEES, R., MARBURGER, H., SCHUMACHER, M.: Mädchenarbeit. Praxishandbuch für die Jugendarbeit, Teil 1, Weinheim und München, Juventa 1989

Men's Health; Monatszeitschrift für Männer

MUNDING, R.: Sexualpädagogische Jungenarbeit, in: BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (Hg.): Forschung und Praxis der Sexuaufklärung und Familienplanung, Band 1, 4. Aufl. Köln 2000

NEUTZLING, R., FRITSCH, B.: Ey Mann, bei mir ist es genauso. Cartoons für Jungen – hart an der Grenze vom Leben selbst gezeichnet, Köln, Volksblatt-Verlag 1991

SCHAFFRIN, I., WOLTERS, D.: Auf den Spuren starker Mädchen – Cartoons für Mädchen – diesseits von Gut und Böse, Köln, Volksblattverlag 1993

SCHNACK, D., NEUTZLING, R.: Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit, Reinbek bei Hamburg, Rowohlt-Verlag 1990

SIELERT, U.: Jungenarbeit. Praxishandbuch für die Jugendarbeit, Teil 2, Weinheim und München, Juventa-Verlag 1989

WINTER, R.: Kompetent, authentisch und normal? Aufklärungsrelevante Gesundheitsprobleme, Sexualaufklärung und Beratung von Jungen, in: BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (Hg.): Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung, Band 14

**Belletristik – Jugendliteratur (auch zum Vergnügen):**

GOLD, N.: Ein Girlie packt aus, dtv, München 1997

HORNBY, N.: High Fidelity, Kiepenheuer und Witsch, Köln 1996

TOWNSEND, S.: Die geheimen Tagebücher des Adrian Mole, 13 3/4, Goldmann-Verlag

literatur



# Gleichstellung hetero-, bi- und homosexueller Lebens- und Liebesformen

## **1** Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“

### **1.1** Bedeutung des Themas im gesellschaftlichen Zusammenhang

In einer Zeit tief greifender gesellschaftlicher und ökonomischer Veränderungen, in der die temporären Fristen, sich auf Neues einzustellen, immer kürzer werden, treten Orientierungsprobleme bei Jugendlichen wie bei Erwachsenen auf. Die damit verbundenen Schwierigkeiten betreffen alle Generationen.

Im jugendpolitischen Kontext besteht das zentrale Problem darin, dass viele Eltern ihrer Rolle, den Jugendlichen Orientierung zu geben, nicht gerecht werden können bzw. dass Eltern in dieser Rolle von Jugendlichen als wenig glaubhaft wahr- und angenommen werden. Gerade während der Entwicklung vom Kind zum Erwachsenen besteht ein hoher Bedarf an Aufklärung und Informationen über Themen wie körperliche Entwicklung, Perspektive, Moral, Ethik, Liebe, Partnerschaft usw. Die körperlichen und psychischen Entwicklungsprozesse und die Aufnahme von ersten partnerschaftlichen Beziehungen sind mit vielfältigen Fragen, Ängsten und Problemen behaftet, denen gegenüber sich viele Jungen und Mädchen überfordert, orientierungslos und allein gelassen fühlen. Für Jugendliche, die homosexuell empfinden, ist diese Phase doppelt problematisch, denn sie finden weder in der Herkunftsfamilie noch in der Peergroup Orientierungshilfen für eine perspektivische Lebensgestaltung.

*Homosexuelle Jugendliche erleben eine doppelt belastete Adoleszenzphase.*

In der Jugendarbeit Tätige haben daher eine zentrale Funktion als Wissensvermittler, Identifikationsfigur und Vertrauensperson. Um dieser Verantwortung gerecht zu werden, müssen sie in die Lage versetzt werden, sensibel die Fragen, Probleme und Verhaltensweisen der Jungen und

Mädchen zu erkennen und im geeigneten Maße darauf reagieren zu können. Es muss davon ausgegangen werden, dass sich in Jugendgruppen Mädchen und Jungen mit einer homosexuellen Orientierung befinden und gerade diese Jugendlichen eine entsprechende Zuwendung benötigen. Im sozialen oder erzieherischen Bereich kommt aus diesem Grund niemand an einer Auseinandersetzung mit diesem Thema, wie etwa in der hier vorgestellten Form, vorbei.

## 1.2 Fachwissenschaftliche Aspekte

### Gesellschaftliche Wertung und Ursachen der Diskriminierung

Die menschliche Individualität zeichnet sich durch Vielfalt und Reichtum an Erscheinungsbildern aus. Jeder Mensch unterscheidet sich in den verschiedensten Merkmalen (musische, verbale, physische u.a. Fähigkeiten, Fertigkeiten, Leistungsverhalten oder räumliche, akustische und optische Kognition etc.) von anderen. Das wichtige Merkmal der sexuellen Orientierung wird in diesem Zusammenhang meist gar nicht betrachtet. Die Mehrheit der Angehörigen des einen Geschlechts fühlen sich sexuell-erotisch zu Angehörigen des jeweils anderen Geschlechts hingezogen. Dass es aber Überschneidungen hinsichtlich dieses Merkmals bis hin zur Umkehrung gibt, wird oft ignoriert.

Die Wissenschaft geht davon aus, dass jeder Mensch heterosexuelle sowie homosexuelle Anlagen besitzt, die, mit der embryonalen Entwicklung beginnend, durch biopsychosoziale Einflüsse zur sexuellen Orientierung reifen. In der gesellschaftlichen Entwicklung sind die sozialen Einflussfaktoren auf geschlechtertypische Ausprägungen des einzelnen Individuums ausgerichtet, aus der Vorstellung heraus, die Sexualität diene primär dem biologischen Ziel der Fortpflanzung. Dieses jahrhundertealte Dogma in Verbindung mit politischen Absichten (an klerikaler oder patriarchaler Machtsicherung ausgerichtet) als wesentliche Ursache für die Diffamierung jeglichen Sexualverhaltens, das Zeugung nicht als Absicht voraussetzt, formte Sittlichkeitsregeln, die auch noch gegenwärtig das Normenbewusstsein der Allgemeinheit prägen. Verstöße gegen jene Regeln werden teilweise als krankhaft eingestuft, oft werden subjektive Urteile gefällt, ohne davon auszugehen, dass auch dieser Bereich einer wissenschaftlichen Betrachtung bedarf.

Das alltägliche Normverständnis setzt die ausschließliche Heterosexualität eines Menschen voraus. Beginnend bei der Sozialisation von Kindern und Jugendlichen nehmen zentrale Erfahrungen prägenden Einfluss auf die spätere Persönlichkeit. Einen wesentlichen Erfahrungsbereich bildet die gesellschaftlich gesteuerte Vermittlung über die Geschlechtsidentität, den Kern der Persönlichkeit. Dabei werden den Geschlechtern tradierte

*Der Heterozentrismus wirkt moralisch bis heute nach.*

Eigenschaften zugewiesen und Wertmaßstäbe gesetzt. Weichen die eigenen Empfindungen von diesen Maßstäben ab, ist der innere Konflikt vorprogrammiert. „Im Vergleich zu anderen Minderheiten befinden sich die Homosexuellen in einer ungünstigeren Ausgangssituation. Als Jude, als Roma und Sinti wirst du quasi in deine Minderheit hineingeboren. Du wachst in ihr auf und wirst erzogen im Bewusstsein dieser Minderheit – von Geburt an. Da gibt es keine Brüche. Es gibt kulturelle Werte, soziale Identitäten wie Vater, Mutter, Geschwister, die so sind wie du selbst, an denen du dich orientieren kannst. Bei Homosexuellen ist das anders. Sie sind keine ethnische Minderheit. Die Grunderfahrung des Schwulseins und des Lesbischseins ist erst einmal die des Alleinseins.“<sup>1</sup>

<sup>1</sup> LEMKE: Hochzeit auf Dänisch, Berlin 1992

Nach wie vor ist das Thema Homosexualität negativ besetzt, was sich auf die Befindlichkeit homosexuell veranlagter Menschen dahin gehend auswirkt, dass die Angst „abnormal“, „pathologisch“ oder „defizitär“ zu sein, eine Art psychischen Dauerstress verursacht, der enorm auf das Selbstwertgefühl und die Selbstakzeptanz drückt. Deshalb wird viel Energie aufgewendet, gleichgeschlechtliche Ambitionen zu unterdrücken oder geheim zu halten. All das hinterlässt Spuren in der Persönlichkeitsstruktur, die Schwule und Lesben ein Leben lang begleiten. Ist der Selbstfindungsprozess dann abgeschlossen und wird mit der Homosexualität offen umgegangen, müssen neue Probleme bewältigt werden. Eine rigorose Ablehnung durch die Familie bzw. durch die Eltern ist für Betroffene emotional sehr belastend, allerdings quantitativ gesehen sehr gering. Aber selbst tolerierende Väter und Mütter können mit dem anderen Lebensstil ihrer Kinder kaum umgehen und reagieren am häufigsten mit einer subtilen Kommunikationsverweigerung. Das Privat- und Intimleben der Tochter oder des Sohnes wird gern verdrängt, weil es sich der eigenen Vorstellungswelt entzieht. Meist setzt sich das im sozialen Umfeld (Nachbarschaft) und am Arbeitsplatz fort.

*Homosexuelle finden seitens ihrer Familie weniger Interesse an ihrem Privatleben.*

Mütter lesbischer Töchter stellen nach der Offenbarung in den seltensten Fällen Fragen über die erste Freundin oder nach der zukünftigen Lebenspartnerin, weichen detaillierten Erzählungen über Emotionen aus und können bei Liebeskummer kaum reagieren. Väter, sofern sie Kenntnis vom Schwulsein ihres Sohnes haben, blenden dessen Lebenszusammenhänge häufig vollständig aus und fühlen sich oft in ihrer Männlichkeit bedroht. Beim Eintritt ins Berufsleben oder bei Wechsel der Arbeitsstelle bezieht sich die erste Frage der KollegInnen auf den Familienstand, so dass Schwule und Lesben sofort einem Erklärungszwang unterliegen und wenn sie sich als solche zu erkennen geben, sie meist die Reaktion erfahren, dass die KollegInnen diese Lebensweise nur auf Sexualität reduzieren („Na, ich erzähle ja auch nicht, was ich im Bett mache!“).

Das heißt, die alltäglichen Diskriminierungen beginnen bei der Ignoranz von lesbischen oder schwulen Identitäten, münden häufig in verbalen

Beleidigungen und gipfeln manchmal auch in psychischer oder physischer Gewalt. Argumente, dass homosexuelle Menschen alle Leistungen dieser Gesellschaft uneingeschränkt nutzen können und demzufolge eine Sonderbehandlung der Thematik diese Bevölkerungsgruppe bevorteilen würde, werden immer wieder angeführt, wenn eine Interessenvertretung ein Recht einklagt. Sicher, solange Lesben und Schwule allein stehend sind, finden sie die gleichen rechtlichen Voraussetzungen vor wie heterosexuelle ledige Personen. Eine Ungleichbehandlung betrifft Lesben und Schwule erst während einer eheähnlichen Lebensgemeinschaft. So wird eine gleichgeschlechtliche Partnerschaft im Steuerrecht, Erbrecht, Mietrecht sowie in allen Rechtsbereichen, die den Angehörigenstatus voraussetzen, benachteiligt. Eheähnliche Lebensgemeinschaften, d.h. verschiedengeschlechtliche Partnerschaften, genießen inzwischen einen Rechtsstatus, der dem der Ehe sehr nahe kommt und die Ungleichbehandlung von homosexuellen Paaren noch verstärkt.

*Die breite gesellschaftliche Diskussion über Homosexualität sorgte für neue Impulse und mündete im Gesetz zur „Eingetragenen Lebenspartnerschaft“.*

Rund vier Millionen homosexuell orientierte Menschen leben in der Bundesrepublik. Die Regierungspolitik in der Vergangenheit benachteiligte gleichgeschlechtliche Partnerschaften, weil diese Lebensform gesellschaftlich nicht toleriert wurde. Trotz häufigerer Medienpräsenz schwul/lesbischer Themen und großer Bemühungen durch die Sexualwissenschaft, die alten Theoriekonzeptionen, in denen Homosexuelle als festumrissene Gruppe mit typischen Merkmalen versehen werden, als wissenschaftlich unhaltbar abzuqualifizieren, haben sich die landläufigen Einstellungen und Urteile über „den Schwulen“ und „die Lesbe“ wenig verändert. Die Regierungsparteien einigten sich erstmals im Jahr 2000 über eine perspektivische Aufhebung rechtlicher Benachteiligungen gleichgeschlechtlicher Partnerschaften. Diese politische Willenserklärung manifestierte sich in dem Gesetz zur „Eingetragenen Lebenspartnerschaft“. Infolgedessen wurde im Jahr 2001 für gleichgeschlechtliche Lebensgemeinschaften ein familienrechtliches Institut neben der Ehe etabliert.

*Homosexualität betrifft nicht nur Lesben und Schwule selbst.*

Bei näherem Betrachten erkennt man, dass die Probleme der Homosexuellen weitaus mehr Menschen betreffen, als es auf den ersten Blick scheint. Nach dem Bekanntwerden des Schwul- oder Lesbischseins einer Person müssen sich nicht nur Eltern, Geschwister, Verwandte für oder gegen den/die Homosexuelle(n) entscheiden, auch FreundInnen, Bekannte, ArbeitskollegInnen, MitschülerInnen, KommilitonInnen, die Ehefrau, der Ehemann oder sogar die leiblichen Kinder sind betroffen. Sie alle müssen lernen, mit der Homosexualität umzugehen, Vorurteile abzubauen und sich in einer schwulen- und lesbenfeindlichen Gesellschaft zu behaupten. Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass Homosexuelle keine homogene Gruppe sind, sondern eine politisch soziale Minderheit mit gleichem Facettenreichtum an Erscheinungsbildern, wie die der heterosexuellen Mehrheit auch.

## Gesellschaftliche und politisch-juristische Veränderungen im Umgang mit Bi- und Homosexualität bis heute

Am Beispiel der historischen Entwicklung des § 175 (homosexuelle Handlungen) lässt sich die politische und juristische Wertung der jeweiligen Gesellschaftsordnung ableiten. Die Ursprünge strafrechtlicher Verfolgung von Homosexualität finden sich in vagen Überlieferungen germanischer Stammesrechte. In der Spätantike und im Frühmittelalter fand die traditionelle Ächtung Ergänzung und Verstärkung durch die extreme Sexualfeindlichkeit der jüdisch-christlichen Lehre. Während im Mittelalter die Ahndung normbrüchiger Sexualität weitgehend in den Kompetenzbereich der Kirche fiel, ging die Verfolgung der „Sodomiterey“ im Zuge der Ausformung neuzeitlicher Territorialstaaten zunehmend in deren Regie über.

Der Reichstag zu Regensburg verabschiedete 1532 das erste allgemeine deutsche Strafgesetzbuch mit einer Strafprozeßordnung für das Reich: Unter der Bezeichnung „Kaiser Karl V. und des Heiligen Römischen Reichs peinliche Gerichtsordnung“ wurde mit diesem Gesetz versucht, eine einheitliche Rechtsprechung im Reich zu schaffen. In Artikel 116 (Straff der vnkeusch, so wider die natur beschicht) wurde bestimmt: „Item so eyn mensch mit einem vihe, mann mit mann, weib mit weib, vnkeusch treiben, die haben das leben verwürckt, und man soll sie der gemeynen gewohnheyt nach mit dem feuer vom leben zum todt richten.“

Gegen Ende des 18. Jahrhunderts setzte sich allmählich eine mildere Auffassung durch. Todesstrafen wurden kaum noch verhängt. Die Milderungen, entstanden aus der Opposition gegen kirchliche Dogmen, mittelalterliche Ketzerei- und Sündenvorstellungen, waren eher ein Nebenprodukt des Ringens um verbrieft bürgerliche Freiheiten in der Privatsphäre. 1794 schaffte Preußen, die für die spätere Entwicklung auch in der Homosexualitätsgesetzgebung maßgebliche Macht, zwar die Todesstrafe ab, bedrohte aber die Sodomiterei mit empfindlichen Zuchthausstrafen und anschließender Verbannung. Das mit Frankreich verbündete, aufgeklärt regierte Königreich Bayern verzichtete im Gegensatz dazu in seinem neuen Strafgesetz von 1813 (entworfen von Anselm Feuerbach) auf Sonderbestimmungen zur „widernatürlichen Unzucht“. Als generelle Jugendschutzgrenze galt sogar nur das Alter von 12 Jahren. Preußen zog nicht nach. Die ersten Entwürfe für ein neues preußisches Strafgesetzbuch sahen zwar Änderungen vor, im schließlich 1851 in Kraft gesetzten PrStGB wurde aber im § 143 an der Bestrafung von „widernatürlicher Unzucht“ festgehalten. Allerdings galt das Verbot nun nur noch für Männer. Homosexuelle Handlungen unter Frauen wurden aus der Strafbarkeit entlassen, ohne dass in den Quellen ein Hinweis auf die Gründe zu finden ist.

Ab Mitte des 19. Jahrhunderts erhielt die Strafrechtsdebatte eine neue Ausrichtung. Das moderne Konzept der Homosexualität begann sich zu



etablieren. Ging die alte Sodomie-Konzeption davon aus, dass theoretisch jeder Mensch sich diesem sündhaften Verhalten aus Gründen der Wollust hingeben könnte, gewann nun die Vorstellung an Boden, es gebe eine Gruppe von Menschen, denen Homosexualität als eine personale Eigenschaft angeboren ist. Der eher abstrakte aufklärerische Diskurs über das Recht auf Selbstbestimmung in der Sexualität fand nun sein konkretes Subjekt: die Minderheit der allmählich eine schwule und lesbische Identität ausbildenden Homosexuellen, denen das Strafgesetz das Ausleben ihrer Sexualität verbot.

*Strafrechtliche Verfolgung gemäß § 175 seit 1871*

Trotz eines zur Entkriminalisierung ratenden Gutachtens einer Medizinal-Deputation hielt der 1869 erstellte Entwurf eines Strafgesetzbuches für den Norddeutschen Bund weitgehend an der preußischen Regelung der Strafbarkeit fest. Begründet wurde dies mit dem „Rechtsbewusstsein des Volkes“, das die Handlungen „nicht bloß als Laster, sondern als Verbrechen“ beurteile. 1870, am Ende der Beratung im Norddeutschen Reichstag, erhielt der Paragraph die Nummer 175. So fand er 1871 nach der kleindeutsch-preußischen Reichsgründung auch Eingang in das Reichsstrafgesetzbuch.

Auch in der Weimarer Republik gelang keine Revision des Strafgesetzes. In einem Klima größerer kultureller Toleranz konnte sich anfänglich die Homosexuellenbewegung verbreitern. So gründete sich beispielsweise der Bund für Menschenrecht als Massenorganisation, dem wohl einige zehntausend Mitglieder angehörten. Gemeinsam mit der Frauenbewegung, den Linken und Liberalen gelang es, die Strafbarkeit „einfacher Homosexualität“, also unter Erwachsenen, aus dem Entwurf der projektierten Strafrechtsreform zu streichen. Durch die explosionsartigen Stimmengewinne der NSDAP seit 1929 und die Krise der Weimarer Republik kamen die Arbeiten an der Strafrechtsreform jedoch zu keinem Abschluss.

Nach der Machtübernahme der Nationalsozialisten 1933 folgte die Zerschlagung der Homosexuellenbewegung. Vermutlich durch die „Röhm-Affäre“ 1934 inspiriert, wurde 1935 der § 175 in Strafmaß und Tatbestandsfassung verschärft. Die Rechtsprechung eskalierte; nicht einmal körperliche Berührungen waren mehr nötig, schon eine „wollüstige Absicht“ genügte zur Verurteilung, und das bedeutete für Tausende von Schwulen und Lesben Konzentrationslager und Vernichtung.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> vgl. DWOREK, G.: Selbstbestimmt schwul – § 175 ersatzlos streichen, in: Die Grünen im Bundestag (Hg.): Schwulenreferat, Selbstverlag, Bonn, April 1989

Nach der Zerschlagung des Nationalsozialismus divergiert die juristische Verfolgung von Homosexualität in beiden deutschen Staaten. Auf Beschluss des Ministerrats der neu gegründeten DDR wurde eine Kommission beim Ministerium der Justiz beauftragt, Entwürfe für ein Gerichtsverfassungsgesetz, eine Strafprozessordnung und ein neues Strafgesetzbuch auszuarbeiten. (So ausführlich wie in dieser Regierungskommission wurde in der DDR nie wieder über die strafrechtliche Verfolgung Homosexueller gestritten.) Gerichtsverfassungsgesetz und Strafprozess-

ordnung passierten im Oktober 1952 die Volkskammer. Zur Verabschiedung eines neuen Strafgesetzbuches kam es aus politischen Gründen nicht, sie erfolgte erst 1968.

Im Zeitraum von 1952 bis 1968 gab es insgesamt drei Entwürfe zu einem StGB der DDR. Alle enthielten Modifikationen des § 175. Erst mit dem „E1967“, verabschiedet im Jahre 1968 als neues Strafgesetzbuch der DDR, sollte die Homosexualität zumindest partiell entkriminalisiert werden. Bis 1968 wurde über Interpretationen des gültigen Strafgesetzes, also das RStGB, die SED-Rechtsauffassung (im Falle des § 175, die Fassung der Weimarer Republik) durchgesetzt.

Im Kodex des neuen Strafgesetzbuches gab es keinen § 175. Die so genannte einfache Homosexualität (einvernehmliche Handlungen von Männern über 18 Jahre) war nicht länger strafbar. Neu eingeführt wurde der § 151. Danach waren gleichgeschlechtliche sexuelle Handlungen zwischen einem Erwachsenen (über 18 Jahre) und Jugendlichen im Alter von 16 bis 18 Jahren strafbar. Die Regelung galt auch – und das war ein Novum in der deutschen Rechtsgeschichte – für Frauen. Die Schutzaltersgrenze im heterosexuellen Bereich wurde bei 16 Jahren gezogen.<sup>3</sup> Auf Intervention der Sexualwissenschaft und der sich seit 1982 entwickelnden Lesben- und Schwulenbewegung wurde durch die ersatzlose Streichung des § 151 im Jahre 1988 mit einer Schutzaltersgrenze von 14 Jahren zum ersten Mal eine strafrechtliche Gleichstellung Hetero- und Homosexueller erreicht.

**3** vgl. GRAU, G.: Versuch einer Reform des § 175 in der DDR 1952, Zeitschrift für Sexualforschung, Heft 2, 9. Jahrgang, Ferdinand Enke Verlag, Stuttgart, Juni 1996

Während die DDR 1950 immerhin zur Weimarer Fassung des § 175 zurückkehrte, blieb in der BRD ab 1949 das im Nationalsozialismus gültige Recht bestehen. Die Intensität polizeilicher Verfolgung stand der vor 1945 wenig nach. Durchschnittlich 2 900 Personen wurden in den 50er Jahren wegen ihrer Homosexualität verurteilt, etwa gleich viele wie in den ersten Jahren der Nazidiktatur und weitaus mehr als in der Weimarer Republik oder selbst während der Monarchie.

1957 erklärt das Bundesverfassungsgericht den Schwulenparagrafen für verfassungskonform (nach Eingabe an den Bundestag seitens der Gesellschaft für Sexualforschung). Die Verschärfung 1935 sei „ordnungsgemäß zustande gekommen“ und nicht „in dem Maße nationalsozialistisch geprägtes Recht, dass (ihr) in einem freiheitlich demokratischen Staate die Geltung versagt werden müsse“. Weiter urteilte das Bundesverfassungsgericht: „Gleichgeschlechtliche Betätigung verstößt eindeutig gegen das Sittengesetz.“ So sah es auch die Bundesregierung.

Als Reaktion auf einen erzreaktionären Regierungsentwurf eines Strafgesetzbuches präsentierten liberale Strafrechtslehrer 1968 einen Alternativentwurf zum § 175, dessen Grundprinzipien bei der späteren Strafrechtsreform weitgehend Rechnung getragen wurde. Die Alternativprofessoren

traten auch für eine Entkriminalisierung der „einfachen Homosexualität“ ein, wagten sich aber nicht an eine rechtliche Gleichstellung heran. Am 25.6.1969, noch zu Zeiten der „Großen Koalition“ in Bonn, folgte der Bundestag dieser Empfehlung. Ab 1.9.1969 war die Totalkriminalisierung aufgehoben, die Ungleichbehandlung blieb.

Aus den politisch-rechtlichen Entwicklungen beider deutscher Staaten leitet sich auch eine unterschiedliche Entwicklung der homosexuellen Emanzipationsbewegungen in Ost und West ab. Weitere Ausführungen sind an dieser Stelle nicht möglich, da sie den Rahmen dieser Veröffentlichung sprengen würden. Mit dem Umbruch 1989 und dem Beitritt der DDR herrschte ungleiches Recht „auf deutschem Boden“. Das Strafrecht in Bezug auf den § 175 wurde ähnlich dem § 218 auf das Tatortprinzip zurückgeführt. Erst kurz vor der Bundestagswahl 1994 wurde nach langen Diskussionen der § 175 aus dem Strafgesetzbuch gestrichen. Dafür erweiterte man aber den § 182 mit undefinierbaren Straftatbeständen und legte die Schutzaltersgrenze für sexuelle Handlungen auf 16 Jahre fest.

### **Fachwissenschaftliche Aspekte dieser Ausbildungseinheit**

Die Ausbildungseinheit „Gleichstellung hetero-, bi- und homosexueller Lebens- und Liebesformen“ nimmt einen integrativen Stellenwert im Gesamtzusammenhang der Sexualpädagogik ein. Die Gleichstellung dieser Lebensweisen beinhaltet neben sexualpädagogischen Aspekten einen politischen Fokus auf das Thema.

*Gleichstellung oder Ungleichheit bei der gesellschaftlichen Bewertung von Lebensformen?*

Da im Verlaufe der bisherigen Ausbildung diese drei Lebensweisen gleichberechtigt behandelt wurden, werden in dieser Ausbildungseinheit Besonderheiten bei homo- und bisexuellen Lebensweisen im rechtlichen, gesellschaftlichen und sozialen Zusammenhang herausgearbeitet. Somit wird den TeilnehmerInnen die Gelegenheit gegeben, selbst zu werten, inwieweit bereits von einer „Gleichstellung“ der genannten Lebensweisen gesprochen werden kann bzw. mit welchen politischen, moralischen, rechtlichen und sozialen Problemen bi- und homosexuell lebende Menschen konfrontiert sind. Hierbei wird den Teilnehmenden die gesellschaftliche Bewertung der Homosexualität im Vergleich zur Heterosexualität, wie auch Vorurteile, Klischees und Vorbehalte sowie Probleme und Ungleichbehandlungen durch das postulierte traditionelle Familienbild für Menschen, die in ihrer Lebensweise vom gesellschaftlichen Normengefüge abweichen, verdeutlicht. Sie werden darauf aufmerksam gemacht, welche inneren Konflikte dadurch gerade Jugendliche mit einer homo- bzw. bisexuellen Orientierung ausgesetzt sind.

Auf Grund der erworbenen Sachkompetenz der TeilnehmerInnen (Formen menschlicher Sexualität, Funktionen der Sexualität etc.) sollte in diesem Zusammenhang eine Debatte um die Ursachen der Homosexualität vermieden werden, weil die Lebensweisen nicht zu problematisieren sind.

Eine kritische Betrachtung der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen ist ein wesentlicher Aspekt in dieser Ausbildungseinheit. Diese Herangehensweise ist auch mit der Einstellung der emanzipatorischen Sexualpädagogik zu einem lustvollen, positiven und selbstbestimmten Umgang mit Sexualität zu begründen.

### **Sensible Gesichtspunkte im Fortbildungszusammenhang**

Ausgehend von der Erkenntnis, dass wir alle in einer heterosexuell ausgerichteten Gesellschaft sozialisiert wurden, ist die Selbstreflexion der FortbildungsteilnehmerInnen in Bezug auf die eigene Sexualität (eventuelle eigene homo- oder bisexuelle Anteile/Erfahrungen) und die Akzeptanzbereitschaft gegenüber fremden Verhaltensweisen Voraussetzung für den intendierten Erkenntnisprozess. Durch geeignete Herangehensweisen und Methoden wird eine mögliche unterschwellige Scheintoleranz im Sinne von „Ich habe nichts gegen Schwule/Lesben, solange sie mich in Ruhe lassen“, aufgedeckt. Das Bewusstmachen dieser subtilen Intoleranz verhilft zur Erkenntnis, dass Unwissenheit und Unsicherheiten ursächlich sind für Ängste und Ablehnungen.

*Oft besteht nur Scheintoleranz gegenüber Homosexuellen.*

Dieser Aspekt erfordert eine äußerst sensible Herangehensweise, da hierbei habitualisierte Einstellungen und Handlungsweisen der TeilnehmerInnen in Frage gestellt werden, was wiederum zu Widerständen und Unverständnis führen kann.

## **1.3 Stellenwert des Themas hinsichtlich der MultiplikatorInnen**

Wie bereits erwähnt gehen wir davon aus, dass die MultiplikatorInnen in der Praxis mitunter die ersten AnsprechpartnerInnen für Jugendliche bzw. auch für Eltern sind. Diese Jungen und Mädchen befinden sich möglicherweise noch am Beginn ihres Coming-outs. Gerade in dieser Zeit benötigen sie sensible, aufgeschlossene Kontaktpersonen, denen sie sich anvertrauen können. Aus diesem Grunde müssen die MultiplikatorInnen ihre persönliche Einstellung zur Homo- und Bisexualität überprüfen und sich Wissen über aktuelle lokale, soziale und gesellschaftliche Bedingungen aneignen, um im Bedarfsfall handlungsfähig zu sein. Hierzu zählen wir Aufklärung über Bi- und Homosexualität (soziale, rechtliche und historische Aspekte homosexueller Lebensweisen, Ursachen von Diskriminierung usw.), Vermitteln von Kontakten zu lokalen Beratungsstellen bzw. Jugend- oder Selbsthilfegruppen und eine parteiliche Unterstützung der Jugendlichen in ihrem Prozess des Coming-outs.

Die Behandlung gleichgeschlechtlicher Lebensweisen in dieser Ausbildungseinheit fördert die bewusste Auseinandersetzung der Multiplikato-

rInnen mit teilweise verdrängten, unbeachteten Sachzusammenhängen. Hierdurch sollen die TeilnehmerInnen ihre eigenen Verhaltensmuster erkennen, deren Ursachen verstehen und gegebenenfalls Handlungsstrategien verändern. Dadurch erfolgt eine Sensibilisierung für fremde Aspekte des Sexualverhaltens in alternativen Lebensentwürfen.

## 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung

Im Rahmen der sexualpädagogischen Jahresfortbildung sollte das Thema „Gleichstellung hetero-, bi- und homosexueller Lebens- und Liebesformen“ gegen Ende der Gesamtbildung eine eigenständige Einheit einnehmen. Da homo- und bisexuelle Lebensweisen nicht als Besonderheiten zu betrachten sind, verbietet sich die explizite Behandlung dieses Themas zu Beginn der Ausbildung. Dies macht eine gleichberechtigte Nennung hetero-, bi- und homosexueller Lebensweisen möglich, die während der Behandlung aller sexualpädagogischen Themengebiete notwendig ist.

In den vorangegangenen Ausbildungseinheiten erwerben die TeilnehmerInnen auf kognitiver Ebene unterschiedlichste sexualpädagogische Sachkompetenzen (Funktionen der Sexualität, unterschiedliche sexuelle Bedürfnisse und Lebensweisen usw.) und personale Kompetenzen (wie z.B. die Fähigkeit zur Selbstreflexion über Sexualität), die eine unabdingbare Voraussetzung für das Verständnis des zu behandelnden Themenkomplexes darstellen. Ein größeres Vorwissen und Verständnis der TeilnehmerInnen über unterschiedliche sexuelle Bedürfnisse und Erlebnisweisen sichert später eine zielgruppengerechtere und empathischere Umsetzung des Themas in ihrer sexualpädagogischen Arbeit.

Ein weiterer Grund für die empfohlene zeitliche Einordnung dieses Themas im Gesamttablauf ist die Notwendigkeit der Festigung der Gruppe der Teilnehmenden. Im Verlaufe der Ausbildung entwickelt sich in ihr eine eigene Dynamik, die Räume für Vertrauen und Akzeptanz eigener Schwächen schafft sowie die Möglichkeit des Aufdeckens unbewusster Emotionen bietet.

# 3

## Zentrale Intentionen

### 3.1 Personale Kompetenz

Dass die Ausbildung von personalen Kompetenzen nicht an einem Wochenende geschehen kann, ist sicherlich jedem von uns bewusst. Daher sollten die im Folgenden aufgeführten Aspekte dahin gehend verstanden werden, dass diese Ausbildungseinheit Teil einer Gesamtkonzeption ist und damit nur einen kleinen Anteil zur Ausbildung (oder Veränderung) personaler Kompetenzen leisten kann.

- Akzeptierende Auseinandersetzung mit Fremdwahrnehmungen zur eigenen Person
- Reflexion eigener sexueller Bedürfnisse und eventueller eigener homosexueller Anteile
- Erkennen eigener homophober Moralvorstellungen und Verhaltensweisen und Verstehen dieser als Resultat bisheriger gesellschaftlicher Sozialisation
- Sensibilisierung in der Wahrnehmung von Lesben, Schwulen und Bisexuellen, deren typischen Lebenssituationen und Problemfeldern (Coming-out-Situationen, Reaktionen des Umfeldes, psychische und physische antihomosexuelle Gewalt, Ausgrenzung usw.)
- Überwinden sexueller Sprachlosigkeit in Bezug auf die eigene Sexualität, auf sexuelle Praktiken (wie z. B. genitale Stimulation, Analverkehr, Oralverkehr etc.) oder homoerotischer Gedanken und Gefühle
- Erkennen ihrer Rolle als sexualpädagogisch Tätige im Konflikt zwischen Handlungsauftrag durch den/die Klienten/in, gesellschaftlicher Wertung der Homo- und Bisexualität und staatlich-gesetzlichen Zwängen
- Stärkung des sexualpädagogischen Selbstvertrauens durch Vermittlung von Sach- und Handlungskompetenz

## 3.2 Sachkompetenz

Mit diesem Baustein erwerben die TeilnehmerInnen Kenntnisse:

- zur historischen Entwicklung des § 175 bis zur Gegenwart und der damit verbundenen gesellschaftlichen Wertung von Bi- und Homosexualität,
- zur Sexualstrafrechtsprechung (§ 180 StGB, § 182 StGB),
- zur Subsprache im homo- und bisexuellen Umfeld (wie beispielsweise „Klappe“, „Dentaldam“, „Cruising Areas“, „Butch“, „Fem“, „Tunte“),
- zu Problemen bi- und homosexueller Lebensweisen, die aus sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhängen resultieren.

## 3.3 Handlungskompetenz

Wie auch bei den personalen Kompetenzen können unserer Meinung nach Handlungskompetenzen nicht innerhalb eines Wochenendes ausgebildet werden. Das sich aus den Personal- und Sachkompetenzen abzuleitende Handlungswissen stellt eine Weiterführung und Ergänzung der bisher erworbenen Kompetenzen dar, da für den Themenkomplex „Homo- und Bisexualität“ keine besonderen, nur auf diese Zielgruppe abgestimmten Fähigkeiten und Fertigkeiten erforderlich sind.

## Seminarverlauf – auf einen Blick

# 4 Gleichstellung hetero-, bi- und homosexueller Lebens- und Liebesformen

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
<b>Brainstorming</b> Hetero-, Homosexualität	Assoziationen zum Begriff Sexualität → <b>M 1</b>	0:30
<b>Konfrontation mit unterschiedlichen Darstellungen von Homosexualität</b>	Filmausschnitte → <b>M 2</b>	0:45
	Reflexion der Selbstwahrnehmung in Kleingruppen	1:00
	Auswertung im Plenum → <b>M 3</b>	0:45
<b>Was hat Homosexualität mit mir zu tun?</b>	Fremdbild → <b>M 4</b>	0:30
	Vergleich Fremdbild – Selbstbild → <b>M 5</b>	0:45
<b>Warming up und Kleingruppenfindung</b>	Atomspiel	0:15
<b>Konfliktsituationen Homo- bzw. Bisexueller mit ihren Familien und FreundInnen</b>	Rollenspiele → <b>M 6</b>	1:30
	Reflexion zu Rollenspielen im Plenum	0:45
<b>Jugendschutz</b>	Rollenspiel → <b>M 7</b>	1:30
	Auswertung Rollenspiel → <b>M 8</b>	1:00
<b>Vergleich hetero- und homosexueller Werte und Normen</b>	Spiel mit Moderationskarten → <b>M 9</b>	3:00
	Diskussion im Plenum → <b>M 10</b>	1:00
<b>Geschichtliche Entwicklung von Werten und Normen zur Sexualität, explizit Homosexualität</b>	Referat → <b>M 11</b>	0:30
	Diskussion	0:45
<b>Abschluss des Seminars</b>	Feedbackrunde → <b>M 12</b>	0:30



## Assoziationen zum Begriff Sexualität

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	<p>An ein Flipchart wird der Begriff „Sexualität“ angeschrieben. Nun sollen die TeilnehmerInnen Assoziationen nennen, die ihnen zu diesem Begriff einfallen. Der/die SeminarleiterIn schreibt alle Assoziationen wahllos und unkommentiert auf.</p> <p>Dann wird der Begriff „Sexualität“ um das Determinativ „Homo“ ergänzt, so dass „Homosexualität“ entsteht. Die TeilnehmerInnen werden nun gefragt, was sich an der Wand durch die neue Situation ändern müsse, welche Begriffe/Assoziationen ergänzt bzw. gestrichen werden müssten.</p> <p>Die sich hierbei entwickelnde Diskussion wird von den SeminarleiterInnen genutzt, um genannte Begriffe zu hinterfragen (eventuell zu erläutern) und die TeilnehmerInnen zu Standpunktäußerungen zu bewegen.</p>
<b>Material</b>	Flipchart, Stifte

## Filmausschnitte zu unterschiedlichen Darstellungen von Homosexualität

<b>Sozialform</b>	Plenum, Kleingruppen
<b>Zeit</b>	0:45
<b>Ablauf</b>	<p>Die TeilnehmerInnen sehen Ausschnitte von vier Videofilmen, die in sehr unterschiedlicher Weise Homosexualität darstellen, einerseits sinnlich-erotische Darstellungen und andererseits Darstellungen purer Lustbefriedigung.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Szene aus dem Film „Die Konkurrentinnen“ (erotische Darstellung lesbischer Sexualität)</li> <li>■ Szene aus dem Film „Coming out“ (erotische Darstellung schwuler Sexualität)</li> <li>■ Szene aus dem Video „Sluts &amp; Goddesses – Video Workshop or how to be a sex goddess in 101 steps“ (derbe Darstellung sexueller Handlungen von Lesben)</li> <li>■ Szene aus dem Video „Porno 90“ der DEUTSCHEN AIDS-HILFE (derbe Darstellung sexueller Handlungen von Schwulen)</li> </ul> <p>Anschließend Austausch in Kleingruppen über Empfindungen und Gedanken während der Videovorführung.</p>
<b>Material</b>	Videorecorder, Fernsehgerät, Videos

## Auswertung der Kleingruppenarbeit

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:45
<b>Ablauf</b>	<p>Auswertung unter der Fragestellung:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>? Was ging zu besprechen – was nicht?</li><li>? Womit sind wir klargekommen – womit nicht?</li><li>? Welche neuen Fragen haben sich ergeben?</li></ul>
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Pausengespräche ergaben, dass der Einsatz der Videos in der Ausbildungssequenz „Konfrontation mit unterschiedlichen Darstellungen der Homosexualität“ einige TeilnehmerInnen emotional stark erregte. Die Peinlichkeit der Situation bestand darin, dass die gezeigten Videoszenen sexuell erregten, sie sich jedoch in der Seminargruppe befanden. Diese Feststellung unterstreicht unsere Annahme, dass es sinnvoll und notwendig ist, diese Ausbildungseinheit erst im letzten Teil der Gesamtausbildung zu positionieren.</p>

## Fremdbild

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	<p>Alle TeilnehmerInnen tragen ein leeres Blatt Papier (A3 oder A2) auf dem Rücken und laufen durch den Raum. Von den Seminarleitern werden Fragen gestellt. Die MitspielerInnen sollen ihre Antworten auf den Rücken einer zufällig ausgewählten Person im Raum schreiben. Die MitspielerInnen dürfen untereinander keine Auskünfte geben!</p>
<b>Material</b>	<p>Stifte, Papier- und Fragebogen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wie alt ist die Person?</li> <li>? Welchen Vornamen würdest du dieser Person geben?</li> <li>? Welches Hobby könnte diese Person haben?</li> <li>? Wie wohnt diese Person? (Haus, Eigentumswohnung, WG, Mietwohnung, unter der Brücke, Zelt, Wohnwagen etc.)</li> <li>? Mit welcher Pflanze würdest du die Person vergleichen?</li> <li>? Welche Lieblingsfarbe hat die Person?</li> <li>? Wie reist die Person am liebsten? (Zug, Auto, Fahrrad, trampen etc.)</li> <li>? Wie sieht das Lieblingsreiseziel der Person aus?</li> <li>? Welchen Familienstand würde die Person bevorzugen?</li> <li>? Wie viele Sexualpartner hatte die Person bereits?</li> <li>? Wie viele Sexualpartner hätte die Person gern gehabt?</li> <li>? Welche Sexualpraktiken bevorzugt diese Person? (Anal, Oral, Egal, Blümchensex, SM, Fesselspiele etc.)</li> <li>? Hatte diese Person schon einmal gleichgeschlechtliche Phantasien?</li> <li>? Hat die Person gleichgeschlechtliche sexuelle Erfahrungen gesammelt?</li> <li>? Welche sexuelle Orientierung schreibst du der Person zu?</li> </ul>

## Vergleich Fremdbild – Selbstbild

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:45
<b>Ablauf</b>	<p>Jede/r TeilnehmerIn nimmt zu den ihm/ihr zugeordneten Antworten Stellung und vergleicht dabei das Fremdbild mit dem Selbstbild. Unterstützende Fragen können sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Warum schätzen mich wohl die anderen so ein?</li> <li>? Wie schätze ich meine Wirkung auf andere ein?</li> <li>? Aus welchem Grund haben wohl die anderen diese Wertung/Antwort gegeben?</li> </ul>
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Die TeilnehmerInnen sollten in den Fragen 10–15 persönlich Stellung zu intimen Seiten ihres Sexuallebens beziehen. Hierbei entstand eine Kommunikationsverweigerung, mit der Begründung: „Das ist meine Privatsache!“. Als Ursache dafür wurde von den Teilnehmenden der Rahmen der Auswertung kritisiert, d.h. die Großgruppe, die sie für diese intimen Themen als ungeeignet empfanden. Unserer Meinung nach widerspiegelte sich hier ein immer wieder in unserer Gesellschaft anzutreffendes Phänomen der sexuellen Sprachlosigkeit in Bezug auf homosexuelle bzw. homoerotische Sachverhalte.</p>

# Rollenspiele

<b>Sozialform</b>	Kleingruppen
<b>Zeit</b>	1:30
<b>Ablauf</b>	<p>Anhand von vorgegebenen Situationen sollen die TeilnehmerInnen in Situationen versetzt werden, in denen sie selbständig handeln und entscheiden müssen.</p> <p>Hierzu wurde die Gruppe bereits in drei Teilgruppen unterteilt. Eine der drei Gruppen (Gruppe A) spielt die 1. Situation und die anderen beiden Gruppen beobachten das Geschehen. Anschließend werden die Rollen getauscht, bis jede Gruppe ihre Situation dargeboten hat.</p>
<b>Material</b>	Arbeitsblätter mit Rollen- und Handlungsanweisungen

## Familie Schmidtbauer feiert Silberhochzeit – ein Rollenspiel

### Rollenverteilung

- Herr Schmidtbauer
- Frau Schmidtbauer
- Sohn Martin (18)
- Sohn Christian (25)
- Oma (79, schwerhörig und gebrechlich)
- Tante Charlott (Schwester des Vaters, verwitwet, katholisch und sehr vermögend)

Dies ist allen SpielerInnen bekannt.

### Folgendes wissen nur Vater, Mutter und die Söhne

Martin möchte seine Freundin, mit der er seit 14 Tagen geht, zur Silberhochzeitsfeier mitbringen. Christian lebt seit 5 Jahren mit seinem Freund zusammen und möchte ihn auch gern zur Feier mitbringen. Seine Eltern sind tolerant gegenüber Christian, aber neben vielen anderen Verwandten kommen auch Oma und Tante Charlott zur Feier. Vater hat angeordnet, dass Oma nicht erfahren soll, dass Christian schwul ist, weil sie das gesundheitsmäßig nicht verkraften würde. Charlott hat auf Anweisung des Vaters nicht erfahren, dass Christian homosexuell ist.

### Folgendes weiß nur der Vater

Charlott hat auf Anweisung des Vaters nicht erfahren, dass Christian schwul ist, weil er sich schämt und Angst hat, durch so eine Offenbarung die Achtung und das Erbe der Schwester zu verlieren.

### Anweisung

Es kommt zu einem Gespräch zwischen den Eltern und den Söhnen, plötzlich kommen Tante Charlott und die Oma in das Zimmer. Spielen Sie diese Situation!

## Coming-out – ein Rollenspiel

### **Rollenverteilung**

-  Mutter
-  Vater
-  Tochter (19 Jahre, Studentin)

### **Regieanweisung für die Mutter**

Deine Tochter hat um ein Gespräch gebeten, in dem sie etwas Wichtiges mitteilen möchte.

### **Regieanweisung für den Vater**

Deine Tochter hat um ein Gespräch gebeten, in dem sie etwas Wichtiges mitteilen möchte.

### **Regieanweisung für Tochter**

Du bist 19 Jahre alt und studierst in einer anderen Stadt. Dort hast du für dich herausgefunden, dass du lesbisch bist. Deinen Eltern hast du davon nichts erzählt. Du hast es, sie anzulügen oder auf ihre Fragen nach einem Freund immer Ausflüchte finden zu müssen, da du bisher ein sehr vertrauensvolles Verhältnis zu deinen Eltern hattest. Nun möchtest du deinen Eltern erklären, dass du lesbisch bist.



## Rollenspiel zum Thema Jugendschutz

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	1:30
<b>Ablauf</b>	In diesem Rollenspiel wird eine reale Situation aus dem Alltag eines schwul-lesbischen Vereines dargestellt. In diesen Handlungen werden verschiedene Aspekte sexualpädagogischer Arbeit angesprochen und zur Diskussion gestellt.
<b>Material</b>	Arbeitsblatt mit Rollen- und Handlungsanweisungen

## Jugendschutz – ein Rollenspiel

### Rollenverteilung

- Heimleiterin
- Jugendschutzbeauftragter des Jugendamtes der Stadt
- Beauftragte/r für Menschen mit gleichgeschlechtlichen Lebensweisen der Stadt
- leitende/r SozialarbeiterIn des Vereines
- zwei Vorstandsmitglieder des Vereines
- Rechtsanwalt

### Regieanweisung für die Heimleiterin

Du weißt, dass ein 14-jähriger Junge aus deinem Heim (im weiteren Verlaufe als „X“ bezeichnet) sich mit einem älteren Mann (Alter nicht bekannt) trifft. „X“ hat ihn beim Jugendtreff der schwulen Jugendgruppe der Stadt beim Verein „Rosa-Lila“ kennen gelernt. Auf diesen Jugendtreff ist „X“ durch eine Anzeige in der vereinseigenen Zeitung „Power“ aufmerksam geworden (Kopie liegt bei!), berichtete er dir. In welcher Beziehung „X“ und der „ältere Mann“ stehen, ist nicht bekannt. Du wirfst dem Verein „Rosa-Lila“ vor, den Straftatbestand laut § 180 StGB „Förderung sexueller Handlungen Minderjähriger“ zu erfüllen. Begründung: Durch die Ausschreibung des Jugendtreffs in der Vereinszeitung „Power“ mit ausdrücklicher Altersangabe „...für Jungs von 14 bis 25 Jahren...“ (Zitat „Power“ Juli/98) wurde „X“ auf dieses Angebot aufmerksam gemacht (vgl. § 180 StGB, Abs. 1, Pkt. 1 „...durch Vermittlung...“).

Dein Handeln ist vor allem durch den § 180 StGB, Abs. 1 motiviert („Satz 1 Nr. 2 ist nicht anzuwenden, wenn der zur Sorge für die Person Berechtigte handelt...“).

### Regieanweisung für den Jugendschutzbeauftragten des Jugendamtes

Der Jugendschutzbeauftragte erhält eine Information von einer Heimleiterin. In einem Gespräch mit dem betreffenden Sozialarbeiter des schwul-lesbischen Vereines „Rosa-Lila“ informiert er diesen über sein Gespräch mit der Heimleiterin und bittet um eine Stellungnahme. Im Verlaufe des Gespräches besteht er darauf, dass die Altersangabe (14 bis 25) in der betreffenden Anzeige unterbleiben sollte, um dem Straftatbestand zu entgehen. Er schlägt die Altersangabe 16 bis 25 vor (Schutzalter bis 16 Jahre laut § 182 StGB).

### Regieanweisung für die/den leitende/n Sozialarbeiter/in des Vereines

Du bist leitende/r SozialarbeiterIn eines schwul-lesbischen Vereines in einer Großstadt. In diesem Verein sollst du die vorhandenen Projekte und Selbsthilfegruppen (wie z.B. Transsexuellengruppe, Gruppe für schwule Väter, schwule Jugendgruppe, lesbische Jugendgruppe usw.) betreuen und koordinieren.

Ein Herr vom Jugendamt (Jugendschutzbeauftragter) bittet dich um ein Gespräch. Dir stehen zwei Vorstandsmitglieder, ein Beauftragter für Menschen mit gleichgeschlechtlichen Lebensweisen und ein Anwalt als Gesprächspartner nach dieser Unterredung zur Verfügung.

*weiter auf der nächsten Seite*

## Regieanweisung für die Vorstandsmitglieder

Ihr seid Vorstandsmitglieder des schwul-lesbischen Vereines „Rosa-Lila“ in einer Großstadt. Dieser Verein hat sich der Gleichberechtigung von Schwulen, Lesben, Bisexuellen und allen anderen sexuellen Minderheiten verschrieben. Der Verein „Rosa-Lila“ wirbt für Toleranz und Anerkennung dieser Lebensweisen.

## Regieanweisung für den Anwalt

Du bist Rechtsanwalt in einer Großstadt. Im vergangenen Jahr hast du Klienten vertreten, die in die Prozesse um den Kinderschänderring zu Unrecht verwickelt wurden. Diese wurden durch ihre Kolleginnen denunziert bzw. gemobbt. Daher kennst du die heikle Situation um die Vorwürfe zum sexuellen Missbrauch von Kindern und die angespannte Situation bezüglich dieses Themas in der Stadt (siehe auch Zeitungskopien und Gesetzestexte).

## Regieanweisung für den/die Beauftragte/n für Menschen mit gleichgeschlechtlichen Lebensweisen

Du bist Angestellte/r einer Großstadt und für die Belange von Menschen mit gleichgeschlechtlichen Lebensweisen verantwortlich. In dieser Tätigkeit berätst du Bürgerinnen und Bürger, Vereine und Selbsthilfegruppen. Du hilfst, deren Angebote und Aktivitäten zu koordinieren und machst eigene Angebote zur Wissensvermittlung, Förderung der Toleranz und Akzeptanz gegenüber diesen Menschen.

### 1. Akt: Auslöser

- Heimleiterin ruft beim Jugendschutz an,
- informiert über den Vorfall,
- bittet um Abhilfe.

### 2. Akt: Gespräch

- Gespräch zwischen Jugendschutzbeauftragtem und leitendem/er Sozialarbeiter/in des Vereines „Rosa-Lila“,
- Jugendschutzbeauftragter unterrichtet den/die Sozialarbeiter/in über das Telefonat,
- bittet um Stellungnahme,
- fordert auf zur Unterlassung der Altersangabe in der Anzeige oder Streichung der Annonce,
- Diskussion zwischen Jugendschutzbeauftragtem und Sozialarbeiter.

### 3. Akt: Rat und Hilfe

- Sozialarbeiter sucht Rat und Hilfe bei Institutionen und Partnern.
- Folgende Möglichkeiten stehen zur Verfügung:  
Beauftragter für Menschen mit gleichgeschlechtlichen Lebensweisen der Stadt,  
Vorstand,  
Anwalt.

# Auswertung Rollenspiel

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	1:10
<b>Ablauf</b>	<p>In diesem Abschnitt sollen die TeilnehmerInnen diese komplexe Situation reflektieren und auswerten. Dies erfolgt hinsichtlich fachlicher und emotionaler Gesichtspunkte.</p> <p>Mögliche Fragen zur Unterstützung der Auswertung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">?</span> Wie bewertet ihr die rechtliche Situation, in welcher sich der Sozialarbeiter befindet?</li> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">?</span> War das Handeln des Sozialarbeiters korrekt?</li> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">?</span> Was sollte man tun, wenn 14-jährige Jugendliche diese schwule Jugendgruppe zur Partnersuche nutzen?</li> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">?</span> Welche Maßnahmen für die weitere Arbeit sollte der Sozialarbeiter bzw. der Vorstand des Vereins ergreifen...</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">■</span> ...zum Schutze des Angebotes für homosexuelle Jugendliche?</li> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">■</span> ...zum Schutze der JugendgruppenleiterInnen?</li> <li><span style="background-color: #f4a460; padding: 2px;">■</span> ...zum Schutze der homosexuellen Jugendlichen selbst?</li> </ul>
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Die Situationen, die mit den Rollenspielen dargestellt wurden, sind Praxiserfahrungen aus dem Beratungsalltag eines leitenden Sozialarbeiters bzw. aus dem Aufgabenspektrum der Beauftragten für Menschen gleichgeschlechtlicher Lebensweise der Stadtverwaltung Leipzig herausgegriffen und spiegeln Problemfelder wider, mit denen sich zukünftige SexualpädagogInnen auseinander setzen müssen.</p> <p>Anhand der konzentrierten Mitarbeit und wechselseitigen Auseinandersetzungen war es schon im Verlauf des Seminars spürbar, dass das Rollenspiel als Methode angenommen und die anschließenden Auswertungen intensiv zur Wissensaneignung genutzt wurden. Es kann zu 80% von einer Akzeptanz der Teilnehmenden sowohl gegenüber der Lehrmethoden als auch gegenüber dem Lernziel: Homosexualität, Bisexualität und Heterosexualität als gleichberechtigte Varianten der Sexualität anzuerkennen, ausgegangen werden.</p>

# Kartenspiel

<b>Sozialform</b>	Einzelarbeit, Plenum
<b>Zeit</b>	3:00
<b>Ablauf</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Jede/r TeilnehmerIn erhält fünf Moderationskarten und soll darauf Werte und Normen schreiben, die seiner/ihrer Meinung nach in unserer Gesellschaft zu den Themen Liebe, Sexualität und Partnerschaft existieren.</li> <li>2. Einsammeln der Karten und kategorisiert nach gesellschaftlichen Werten an der Wand befestigen. („Was gehört zusammen?“)</li> <li>3. Jede/r TeilnehmerIn erhält Chips und kann in einer Versteigerung die Normen und Werte ersteigern, die für ihn/sie erstrebenswert sind. (Punktzahl anschreiben und Chips abgeben)</li> <li>4. Anheften der durch die Versteigerung entstandenen neuen Hierarchie. („Gruppennorm“)</li> <li>5. Provokation durch den/die SeminarleiterIn: „Meine Normen und Werte“ Lust, Freiheit; Schönheit; Ehrlichkeit; Zärtlichkeit ...</li> </ol>
<b>Material</b>	<p>Moderationskarten, Pinnwand, Stifte</p> <p>fünf vorbereitete Karten mit provokativen Werten und Normen</p>

## Diskussion im Plenum

<b>Zeit</b>	1:00
<b>Ablauf</b>	<p>Ausgehend von der Provokation mit den Normen durch den/die SeminarleiterIn soll verglichen werden, inwieweit diese in die Vorstellungen der Gruppe (Hierarchie der Gruppennorm) passen und welche Folgen mögliche Abweichungen für die betreffende Person haben kann.</p> <p>Feststellung: Jeder hat eigene Werte, Normen und diese werden denen der Gruppe und der Gesellschaft untergeordnet.</p>
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Die in dieser Übung verwendete Methode macht unserer Einschätzung nach auf effiziente Weise den SeminarteilnehmerInnen die Zusammenhänge von gesellschaftlichen Werten und Normen, Gruppennormen sowie individuellen Werten und Normen deutlich. Die Provokation mit den individuellen Normen durch den/die SeminarleiterIn verdeutlicht den Teilnehmenden, welche Folgen ein Abweichen von aktuellen Gruppennormen haben kann. Dabei wurde von der Gruppe immer wieder betont, dass die individuellen Werte zwar toleriert werden, sie sich aber davon abgrenzt. Aufgabe der Seminarleitung an dieser Stelle war es, den TeilnehmerInnen bewusst zu machen, dass dies genau die Scheintoleranz ist, die homosexuell oder bisexuell lebende Menschen isoliert und ausgrenzt.</p>

## Referat

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	1:15
<b>Ablauf</b>	Vortrag mit Overheadfolien über die geschichtliche Entwicklung von Werten und Normen in Bezug auf Sexualität, explizit Homosexualität in der Antike, im Mittelalter, in der Zeit der Aufklärung, in der Weimarer Republik, in der Zeit des Nationalsozialismus, in der BRD und der DDR.
<b>Material</b>	Overheadprojektor, Präsentationsfolien
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	Es fand eine vertiefende Wissensvermittlung über die historische Entwicklung des Normen- und Wertebewusstseins statt. Aus unserer arbeitspraktischen Erfahrung fanden wir es notwendig, dieses Referat in die Ausbildung zukünftig sexualpädagogisch Tätiger aufzunehmen, da Wissensdefizite in Bezug auf die Bewertung von Homosexualität von der Antike bis zur Gegenwart bestehen. Uns erschien die Form des Referates angemessen, da hier in kurzer Zeit komprimiert Wissen weitergegeben werden kann. Für die TeilnehmerInnen bot diese Methode eine Möglichkeit der entspannten Wissensaufnahme und -vertiefung und stellte einen abrundenden Schlusspunkt des Seminarverlaufes dar.

## Feedbackrunde

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	Blitzlicht
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Die Pausen wurden intensiv für Gespräche genutzt, um persönliche Fragen noch zu klären bzw. Ursachen für Unstimmigkeiten ausdiskutieren. Wünsche wurden von Einzelnen dahin gehend geäußert, dass auf bestimmten Gebieten persönlich noch Wissensdefizite vorhanden sind, die man gern noch besprochen hätte.</p> <p>Die Lernziele sind für Berufsbilder im sozialen oder erzieherischen Bereich unabdingbar, da eine Konfrontation mit Problemen, die Homo- oder Bisexualität betreffen, meist nicht ausbleibt. Eine alles umfassende Behandlung der Themengebiete Homo- und Bisexualität ist, wie bereits beschrieben, an einem Wochenende nicht möglich.</p>



- AROLD, M.: Einfach nur Liebe. Sandra liebt Meike, Loewe 1996
- BLEIBTREU-EHRENBERG, G.: Homosexualität – Die Geschichte eines Vorurteils, Fischer Taschenbuch 1981
- BROWN, T.: Das knallrosa Tagebuch, Droemer/Knauer 1997
- BURKE, PH.: Eine Familie ist eine Familie, ist eine Familie, Edition dia 1994
- GROSSMANN, TH.: Eine Liebe wie jede andere, Rororo 1990
- GROSSMANN, TH.: Schwul- Na und? Rowohlt Taschenbuchverlag 1994
- HARRIS, R.H., EMBERLEY, M.: Total normal. Was du schon immer über Sex wissen wolltest, Alibaba 1995
- ISENSEE, R.: Männer lieben Männer. Der Ratgeber für Lebens- und Liebesbeziehungen, Bruno Gmünder 1992
- KREUZSALER, G.: Eberhard, die „schwule Sau“, Verlag taormina 1998
- LEMKE, J.: Ganz normal anders, Aufbau Verlag 1989
- LEMKE, J.: Hochzeit auf dänisch, Aufbau Taschenbuchverlag 1994
- MEULENBELT, A.: Für uns selbst, Ullstein 1989
- MICUS, A.: „...und auf einmal weißt du, dein Kind ist anders“ – Mütter von homosexuellen Söhnen und Töchtern berichten, Bastei Lübbe 1992
- PAH, S., SCHAT, J.: Zusammengehören, Donna Vita 1994
- PASTRE, G.: Über die lesbische Liebe, SISSI Verlag Berlin 1984
- RAUCHFLEISCH, U.: Schwule, Lesben, Bisexuelle, Vandenhoeck & Ruprecht 1994
- STARKE, K.: Schwuler Osten. Homosexuelle Männer in der DDR, Links Verlag 1994
- VAN DIJK, L.: Coming out. Lesben und Schwule aus aller Welt, Patmos 1997
- WILLHOITE, M.: Papas Freund, Jackwerth 1994
- ZINN, D.: Mein Sohn liebt Männer, Fischer 1992

# Sinne und Sinnlichkeit

## 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“ und in Bezug auf sexualpädagogische Fortbildung

### 1.1 Bedeutung des Themas in der Sexualpädagogik und im Fortbildungskontext

Sexualität ist ein primär körper-, sinnes- und gefühlsbezogenes Phänomen, wird aber in der Sexualpädagogik zu einem erheblichen Teil über intellektuelle Auseinandersetzungsformen erschlossen. Die Dominanz dieses Zugangs entspricht zwar den spezifischen Stärken und Aufgaben geplanter pädagogischer Interaktion in den gängigen Handlungsfeldern der Pädagogik mit Kindern und Jugendlichen, bildet aber den Gegenstand **Sexualität** als Thema der Sexualpädagogik nur in unzureichender, verzerrter Form ab. Die Prävalenz intellektueller Arbeitsformen kann und sollte daher ausgeglichen werden durch eine bewusste, sensible und angemessen dosierte Einbeziehung körperbezogener und sinnlicher Arbeitsformen. Diesen kommt damit eine doppelte Bedeutung zu: Sie sind zum einen an sich wichtige Inhalte der Sexualpädagogik, haben zum anderen aber auch die didaktische Funktion eines Korrektivs zur Überbetonung intellektueller Arbeitsformen.

Durch die Einbeziehung des Themas **Sinne und Sinnlichkeit** als einem eigenständigen Baustein in die Jahresfortbildung soll in dieser Hinsicht ein klares Zeichen gesetzt werden. Das Leitungsteam vertritt die Position,

- dass es nicht die Aufgabe der Sexualpädagogik ist, Sexualität in entsinnlichter und damit auch letztlich entsexualisierter Form zum Thema zu machen,
- dass Sexualpädagogik nur bei einer Einbeziehung von Körper und Sinnen einen ganzheitlichen Ansatz verfolgen kann,
- dass sexualpädagogisches Lernen nicht nur über Sprache, sondern über alle Sinne und über den Körper erfolgt und

<sup>1</sup>vgl. dazu u.a. RUMPF 1988

■ dass die Reduzierung der Spannweite des didaktischen Arsenal auf gedruckte und gesprochene Sprache und auf standardisiertes Bildmaterial<sup>1</sup> für die Erfordernisse der Sexualpädagogik unangemessen ist.

Mit der Einbeziehung von Sinnlichkeit in den Themenhorizont sexualpädagogischer Angebote befinden sich FortbildnerInnen allerdings in einer schwierigen Lage: Die in unserer Kultur gängigen Formen sexueller und erotischer Kommunikation durch sinnliche Signale können in professionellen pädagogischen Handlungsfeldern mit Kindern und Jugendlichen nur schwer thematisiert und zumeist überhaupt nicht konkret geübt und erfahren werden, da

■ dies u. U. die Grenzen des Rechts überschreiten würde,

■ dies keine Akzeptanz bei den AdressatInnen und in der Öffentlichkeit hätte und

■ eine Anleitung dazu – außer in besonderen Veranstaltungen der Erwachsenenbildung<sup>2</sup> – leicht in den Verdacht des Missbrauchs des pädagogischen Verhältnisses kommen würde.

<sup>2</sup> vgl. PLESSE/ST. CLAIR 1992

*Sinnlichkeit als Teilbereich sexualpädagogischer Fortbildung braucht ein Konzept.*

Sinnlichkeit kann daher nur dann zu einem Thema einer Sexualpädagogik für breite AdressatInnengruppen werden, wenn sie diese kritischen Punkte berücksichtigt. Sie braucht dazu ein Konzept,

■ das unmittelbare Sinnes- und Körpererfahrung zulässt, diese aber in einen nicht primär sexualitätsbezogenen Kontext stellt. Für diesen Bereich soll hier die Bezeichnung **Sinnlichkeit** verwendet werden. Begleitend dazu findet eine verbale Thematisierung von Sexualität und ihren Bezügen zu den pädagogisch vermittelten Sinnes- und Körpererfahrungen statt, so dass der erotisch-sexuelle Anteil in erster Linie auf der Ebene der Reflexion Thema ist.

■ Gleichzeitig sollte aber auch streng darauf geachtet werden, dass der Intimitätsschutz gewährleistet wird. Das bedeutet in diesem Zusammenhang, dass es den Teilnehmenden freisteht, die erotischen Qualitäten der angebotenen Erfahrungen zu erkunden oder nicht, und dass die Fähigkeit der AdressatInnen zur **Selbstbestimmung** – auch und gerade gegen die in pädagogischen Angeboten wirkende Beeinflussung – gefördert wird. Die Arbeitsformen bieten Raum für sinnlich-körperliche Erfahrungen, den die AdressatInnen selbständig nutzen können, wenn sie dazu bereit sind, sie drängen sie aber nicht zu bestimmten erotisch-sexuellen Wahrnehmungen.

*Die Beschäftigung mit **Sinnlichkeit** darf nicht manipulativen Zwecken dienen.*

Wenn auf diese Weise sichergestellt ist, dass die Einbeziehung von **Sinne und Sinnlichkeit** in die Sexualpädagogik nicht zu manipulativer sexueller

Stimulation missbraucht wird und auf die im jeweiligen pädagogischen Handlungsfeld gegebene Akzeptanz abgestimmt ist, so ist gegen sinnesbezogene und sinnlich anregende Arbeitsformen, auch dann, wenn sie von den Teilnehmenden in Richtung Erotik interpretiert werden, nichts einzuwenden.

## 1.2 Fachwissenschaftliche und gesellschaftliche Schwerpunktverlagerungen

### Wissenschaft

Die Humanwissenschaften haben seit rund fünf Jahrzehnten eine große Menge an Belegen zusammengetragen, die die These stützen, dass sinnliche Stimulation vom intrauterinen Lebensabschnitt an bis ins hohe Alter von außerordentlicher Wichtigkeit für die Entwicklung des Menschen und für seine Gesundheit ist.<sup>3</sup> Dessen ungeachtet ist in der Pädagogik seit langem ein epochaler Trend zur Entsinnlichung festzustellen. Klagen darüber wurden zwar in der Pädagogik immer wieder laut, doch ohne dass dies zu einer langfristigen Verbesserung geführt hätte<sup>4</sup>, ebenso wenig wie die Ansätze zu einer Wiedereinbringung der Qualität des Sinnlichen in die Allgemeine Didaktik und in die Fachdidaktik der Naturwissenschaften Breitenwirkung hatten.<sup>5</sup> Erst im letzten Jahrzehnt wurden diese Erkenntnisse stärker berücksichtigt und in eine auf Kommunikation, Beziehung, Interaktion und Erfahrung aufbauende Didaktik „lebendigen Lernens“ integriert.

<sup>3</sup> vgl. dazu v.a. die vielbeachteten Studien von SPITZ 1945, HARLOW 1971, MONTAGU 1974 und LIEDLOFF 1998

<sup>4</sup> vgl. dazu neben RUMPF 1988 v.a. die Literatur zur sog. „Reformpädagogik“ und zum Alternativschulwesen

<sup>5</sup> vgl. dazu v.a. WAGENSCHNEIN 1977 und KÜKELHAUS/ZUR LIPPE 1982

Auch in der Sexualpädagogik wurde dem Thema **Sinnlichkeit** traditionell wenig Raum gegeben. Die Sexualpädagogik folgte damit der intellektuellen Einseitigkeit von allgemeiner Erziehungswissenschaft und von Erziehung. Unmittelbar sinnliche Themen wurden in vielen wissenschaftlichen Publikationen zur Sexualpädagogik völlig ausgeklammert, auch wenn diese den Anspruch hatten, umfassend über Sexualpädagogik zu informieren<sup>6</sup>, oder kamen über den Umweg einer Thematisierung von **Lust** peripher ins Blickfeld einer doch wieder vom konkret Sinnlichen abstrahierenden Betrachtungsweise<sup>7</sup>. Nur zum Teil lässt sich diese Haltung aus den weltanschaulichen bzw. sexualpädagogischen Positionen der betreffenden Autoren erklären. Im wesentlichen bildet sich darin die Tabuisierung konkreter Lust und Sinnlichkeit in einer sich als „seriös“ verstehenden Wissenschaft ab.

<sup>6</sup> vgl. z. B. KLUGE 1984

<sup>7</sup> vgl. BARTHOLOMÄUS 1993

Ein etwas anderes Bild zeigt sich bei den mehr methodisch-didaktischen Publikationen. Dort werden dem Thema **Sinne und Sinnlichkeit** zumindest einzelne Kapitel gewidmet<sup>8</sup>, und AutorInnen, die nicht dem wissenschaftlich publizierenden Kreis zuzurechnen sind, wagen es auch, Sinnlichkeit als Grundprinzip der Sexualpädagogik breiter darzustellen und

<sup>8</sup> vgl. SIELERT u.a. 1993, S. 165–188; NESPOR 1993, S. 48–57; IPTS 1994 (Kap. 2) oder VALTL 1998, S. 45–59.

9 vgl. z. B. BARTH/MARKUS 1991

10 vgl. z. B. HERRATH/SIELERT 1991, S. 4–11

11 vgl. z. B. KÜKELHAUS/ZUR LIPPE 1986, JENNINGS 1991, TASTEN 1996 u.v.m

12 vgl. PLESSE/ST. CLAIR 1992

13 Der Tagungsbericht Sinn durch Sinnlichkeit? Sexualpädagogik und Spätmoderne kann kostenlos bezogen werden über das INSTITUT FÜR SEXUALPÄDAGOGIK, Huckarder Str. 12, 44147 Dortmund

*Das jeweilige gesellschaftliche Klima beeinflusst den pädagogischen Umgang mit Sinnlichkeit.*

den LeserInnen einen entsprechenden Impuls zu vermitteln.<sup>9</sup> – Im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur zum Thema **Sexualität** (!) können wir eine ähnliche partielle Ausklammerung der Sinnlichkeit beobachten. Nur wenige sexualpädagogische Kinderbücher geben dem Aspekt der Sinnlichkeit einen angemessenen Platz unter den von ihnen behandelten Themen.<sup>10</sup>

Außerhalb der Sexualpädagogik finden sich zum Thema **Sinne** mehrere theoretische und didaktische Publikationen, die jedoch den Bezug zu Sexualität nicht ausführlich thematisieren.<sup>11</sup> Der Ertrag dieser Beiträge für die Sexualpädagogik müsste daher erst noch genauer untersucht und von ihr integriert werden. Ähnliches gilt auch für Texte aus dem tantrisch-erwachsenenbildnerischen Kontext<sup>12</sup>; auch hier wurde noch kein Bezug hergestellt zu einer Sexualpädagogik mit Jugendlichen und Kindern, obwohl diese Quellen sehr vielversprechend sind. Inwieweit sich die Sexualpädagogik künftig mehr auf dieses wichtige Thema Sinnlichkeit einlassen wird, bleibt abzuwarten. Ein erstes deutliches Signal in diese Richtung wurde durch die im September 1999 vom INSTITUT FÜR SEXUALPÄDAGOGIK (ISP) veranstaltete Fachtagung **Sinn durch Sinnlichkeit? Sexualpädagogik und Spätmoderne** gesetzt.<sup>13</sup>

### Gesellschaft

Die Veränderung der gesellschaftlichen Akzentsetzungen in der Thematisierung von **Sinne und Sinnlichkeit** in Bezug auf Sexualität und Erziehung ist etwas weniger eindeutig und daher schwerer einzuschätzen und weniger konkret zu belegen. Die 70er Jahre waren noch von einem revolutionären Aufbruchgeist geprägt, dem Sexualität in allen ihren Erscheinungsweisen als förderungswürdig galt. Einzelne Aspekte von Sinnlichkeit, wie z. B. Nacktheit und Körperberührungen, wurden in dieser Zeit daher relativ bedenkenlos propagiert. In den 80er Jahren war eine deutliche Gegenbewegung zu verzeichnen. Sexualität wurde stärker in ihrer Ambivalenz gesehen (nicht zuletzt durch das Auftreten von Aids und die beginnende Thematisierung des sexuellen Missbrauchs), die „pushende“ Befürwortung von Jugendsexualität nahm ab, und Körperlichkeit unterlag wieder engeren Verhaltensstandards. In den 90er Jahren gewann diese Gegenbewegung weiter an Boden. So wurde z. B. Nacktheit auf Bildern (vgl. die Kritik an dem künstlerischen Fotoband **Zeig mal!**) oder im Umgang unter Kindern (Schließung eines Kindergartens wegen angeblich zu weit gehender Spiele in der Kuschelecke) nun auch aus einer einseitig jugendschützerischen Perspektive gesehen und vereinzelt juristisch attackiert.

Während so das gesellschaftliche Klima bei der pädagogischen Thematisierung von **Sinne und Sinnlichkeit** zunehmend zur Vorsicht mahnte, hat sich unabhängig davon in den 90er Jahren eine verstärkte öffentliche Aufmerksamkeit für die Bedeutung der Sinne und für die Folgen einer

zunehmend unsinnlich strukturierten Lebenswelt (bezogen auf die primären, nicht massenmedial vermittelten Erfahrungen) gezeigt. Sinn/Sinne und Sinnlichkeit wurden damit unzweifelhaft zu einem wichtigen Thema in unserer Kultur, doch auf eine eher sublimierte Art und Weise. Dazu einige Belege:

- Durch die neuen, zunehmend an allgemeinem Interesse gewinnenden Formen der Körpertherapie wurde die Bedeutung des Tastsinns und der Berührung betont, und es wurde das Bewusstsein für den Zusammenhang von Körper und Psyche erneut geweckt.
- Den fünf klassischen Sinnen und ihrer Bedeutung in einer entsinnlichten Welt wurde von der Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland eine mehrjährige Sequenz von Ausstellungen und Veranstaltungen gewidmet – sozusagen eine Hommage an die Sinne von allerhöchster Stelle.<sup>14</sup>
- Als Beispiel für einen konkreten Sinn sei hier der Geruchssinn herausgegriffen, genauer: das „Vomeronasalorgan (VNO)“ genannte zweite Geruchszentrum, das in den letzten Jahren besondere Aufmerksamkeit erhielt. Die Bedeutung dieses Geruchssinns wurde von der (industriellen) Forschung neu beschrieben: Es wurden die subliminalen und unbewussten Wirkungen von Geruchsstoffen (Pheromone) untersucht, die, ähnlich den Sexuallockstoffen bei Tieren, einen vom Bewusstsein weitgehend unkontrollierten Einfluss auf das Verhalten ausüben und die zu Bestandteilen neuer, z.B. kosmetischer Produkte wie auch zu Manipulationsfaktoren der Verkaufsförderung wurden.<sup>15</sup>

<sup>14</sup> vgl. dazu u.a. TASTEN 1996

<sup>15</sup> Die Jahresumsätze der „Aromakonzerne“ haben in Deutschland seit langem die Milliardengrenze überschritten, vgl. SCHUSTER 1994, S. 32. Sie sind damit, weitgehend ohne öffentliches Aufsehen, nach der pornographischen Industrie zum finanziell zweitstärksten Manipulationsfaktor unserer sinnlich-sexuellen Empfindungen geworden (vgl. a. EBBERFELD 1999, 19 f. und die dort zitierte Literatur).

In dieser Situation ist eine Einbeziehung des Themas **Sinne und Sinnlichkeit** in der Sexualpädagogik also insofern konform zu den kulturellen Entwicklungen, als damit ein Thema aufgegriffen wird, das in der kulturellen und wirtschaftlichen Entwicklung unseres Landes ein nicht zu vernachlässigendes Gewicht hat. Nur wenn Sexualpädagogik dieses Thema dezidiert aufgreift, hat sie die Möglichkeit, in den ansonsten weitgehend unreflektiert ablaufenden Sozialisationsprozess pädagogisch zu intervenieren. Gleichzeitig darf aber auch nicht übersehen werden, dass die zunehmende Kritik an sinnlichen Erfahrungsformen mit sexuellem Hintergrund für Kinder und die Attacken gegen Aufklärungsbücher mit ursprünglich als „liberal“ konzipiertem Bildmaterial diesen Bereich zu einem nach wie vor kontrovers diskutierten Feld der pädagogischen Gestaltung von Sozialräumen und der Didaktik sexueller Aufklärung machen.

## 1.3 Relevante Aspekte für den Fortbildungszusammenhang

Sinnes- und sinnlichkeitsbezogene Themen und Arbeitsformen erfordern im Fortbildungskontext ein ähnlich vorsichtiges und sensibles Herangehen wie in der Sexualpädagogik mit Kindern und Jugendlichen. Auch hier geht es darum,

- dass einerseits ein tendenziell vernachlässigter Erfahrungsbereich erschlossen und ein Gegengewicht zu der einseitig intellektuellen Beschäftigung mit dem Fortbildungsthema Sexualpädagogik gesetzt wird und
- dass andererseits aber auch dafür Sorge getragen wird, dass die Teilnehmenden davon nicht überfordert werden. Ihre Wünsche nach Wahrung ihrer Persönlichkeits- und Intimsphäre müssen respektiert werden, und es sollte ein Rahmen geschaffen werden, in dem neue Erfahrungen ausgelotet werden können, ohne dass es dabei zu verletzenden Erlebnissen oder zu einer unnötig großen Angst davor kommt.

Damit diesem zweiten Aspekt Rechnung getragen wird, haben sich in der Fortbildungspraxis einige didaktische Prinzipien herauskristallisiert, die im Wesentlichen dem Schutz der Teilnehmenden dienen. So z. B. sollten die Teilnehmenden die Gelegenheit erhalten, dass sie alle persönlicheren sinnlichen Erfahrungen mit einer Person ihrer eigenen Wahl machen und sich aus allen diesen Arbeitsformen zurückziehen können, wenn ihnen diese nicht entsprechen. Die Teilnehmenden sollten außerdem umfassend über das Programm und die dabei geltenden Arbeitsregeln informiert werden. Für die einzelnen Settings sollte ein klarer Zeitrahmen abgesteckt und eine ausführliche Beschreibung der einzelnen Arbeitsschritte gegeben werden, wodurch den Teilnehmenden ein größtmögliches Maß an Sicherheit vermittelt werden kann. Die Leitung sollte der Gruppe einerseits so viel Raum wie möglich zur Erkundung eigener Erfahrungen lassen, andererseits aber genau darauf achten, dass diese Arbeitsformen einzelne TeilnehmerInnen nicht überfordern und dass die Lernchancen dieser Settings nicht durch verschiedene Formen von Widerstand und Ausweichen (unangemessenes Reden oder Gekicher während der sinnesbezogenen Arbeitsformen oder Zerreden der Erfahrungen im Austausch, Abwertung der Arbeitsformen, Unruhe, Zu-spät-Kommen usw.) gestört werden.

*Didaktik der dosierten Herausforderung*

Deshalb sollten die Arbeitsformen für die Gruppe nicht ohne Herausforderung, dennoch aber so konzipiert sein, dass nicht von vornherein mit **drop-outs** zu rechnen ist. Der Charakter der dosierten Herausforderung bei den Arbeitsformen soll dabei verhindern, dass die Übungen als zu läppisch abgewertet werden, und soll den Teilnehmenden die Erfahrung ver-

mitteln, wie sich ihre AdressatInnen u. U. fühlen, wenn sie mit sinnesbezogenen Arbeitsformen konfrontiert werden.

## 1.4 Stellenwert des Themas Sinne und Sinnlichkeit für MultiplikatorInnen

### Aufgaben in der Praxis

Wegen der Sonderstellung des Themas **Sinne und Sinnlichkeit** in der Geschichte der Sexualpädagogik wie in unserer Gesellschaft wird das Aufgreifen dieser Thematik auch die MultiplikatorInnen in ihrer künftigen Arbeit vor eine besondere Herausforderung stellen. Sie bearbeiten damit Inhalte, die ihrer Zielgruppe in vielen Fällen wenig vertraut bis fremd sind (als Inhalte pädagogischer Angebote), und sie konfrontieren sie mit Arbeitsformen, die die gesamte Zielgruppe oder Einzelne überfordern können. Es ist daher wichtig, dass dieses Thema in der späteren Praxis behutsam angegangen wird, dass die mit ihm verbundenen Arbeitsformen langsam eingeübt und in ihrem Anspruchsniveau gesteigert werden, dass das Vertrauen zwischen Gruppe und Leitung bewusst gepflegt und von den gewählten Arbeitsformen nicht überbelastet wird und dass die Interessen der Teilnehmenden bei der Wahl der Übungen respektiert werden.

*Das unvertraute Thema erfordert behutsame Einstimmung.*

Neben diesen kritischen Aspekten des Themas **Sinne und Sinnlichkeit** sind aber auch einige günstige Faktoren zu nennen: Die Arbeit an diesem Thema wird in der Fortbildungsgruppe in der Regel als lustvoll erlebt. Dies steigert die Motivation, mit diesem Thema auch einmal an die eigene Zielgruppe herantreten zu wollen, und hält die erfahrenen Übungen lange im Gedächtnis. Der Selbsterfahrungsaspekt der Arbeit mit sinnesbezogenen Themen im Fortbildungskontext führt zu einer größeren Sicherheit im Umgang mit jenen Formen von Unruhe, Störungen und Widerstand in der AdressatInnengruppe, die bei sinnlich anregenden Arbeitsformen entstehen können.

### Bedeutung des Themas für die Zielgruppe

Wie die Berichte aus der Praxis zeigen, variiert der Umgang mit sinnes- und körperbezogenen Arbeitsformen und ihre Akzeptanz in der jeweiligen Gruppe sehr stark mit dem Alter der Gruppenmitglieder. Dies erfordert ein mehr oder weniger starkes Umdenken, wenn die Übung in der Fortbildungsgruppe (als einer Erwachsenengruppe) erstmals erfahren wurde und daraufhin in die Arbeit mit Kinder- oder Jugendgruppen übertragen werden soll.

**Sexualpädagogik mit Kindern** ist zu einem überwiegenden Teil zentriert um Körper- und Sinneserfahrungen und um das Spiel mit den unter-



**16** vgl. dazu u.a. KLEINSCHMIDT/MAR-  
TIN/SEIBEL 1994 und GODLEWSKI 1995

schiedlichen sinnlichen Erfahrungsqualitäten und -intensitäten. Schmecken, Riechen, Anfühlen, körperliche Nähe und Geborgenheit in der Kuschelecke oder beim Vorlesen, Bewegung, Interaktion, Erfahrung von Körperlichkeit und Nacktheit beim Baden, im Garten oder im Matschraum, Wärme und Kälte, Hunger und Sattsein sowie das Ordnen und Bewerten (nach Lust und Unlust) der verschiedenen Sinneseindrücke und inneren Wahrnehmungen zählen zu den zentralen Momenten der Sexualpädagogik mit Kindern im Vorschul- und Grundschulalter.<sup>16</sup> Kinder im Vorschulalter nehmen derartige pädagogische Angebote meist sehr begierig auf, wenn sie für den Rahmen der Gruppenatmosphäre stimmig konzipiert sind. – Im Grundschulalter kommt es offensichtlich vor allem darauf an, dass ein fortlaufendes Angebot an derartigen sinnlichen Erfahrungsformen so lange aufrechterhalten bleibt, wie es von den AdressatInnen angenommen wird.

Mit dem **Übergang ins Jugendalter** treffen körper- und sinnesbezogene Arbeitsformen zunehmend auf Ablehnung. Dies liegt neben den in der Regel bereits über Jahre bestehenden primär-sinnlichen Erfahrungsdefiziten hauptsächlich daran, dass jetzt die Prozesse sexueller Anziehung und Abstoßung, Freundschafts- und Rivalitätsverhältnisse und die vorübergehende Bevorzugung von homosozialen Gruppen durch Mädchen und Jungen dazu führen, dass jede Form von körperlicher Nähe (allgemein und insbesondere zu Peers des anderen Geschlechts) und alle im sozialen Raum gemachten sinnlichen Wahrnehmungen mit einer Vielzahl unterschiedlichster Motive und Energien aufgeladen sind. Daraus entstehen Unruhe und häufig auch Widerstand, die nicht selten zum Scheitern körperbezogener sexualpädagogischer Angebote führen.

**17** vgl. IPTS 1994, Lehrerbeiheft S. 44 ff.

Der Umgang mit diesem Widerstand ist oft entscheidend für den pädagogischen Erfolg.<sup>17</sup> Es ist wichtig, dass die Leitung ihn als Rückmeldung aus der Gruppe ernst nimmt (z. B. als Rückmeldung über die Angemessenheit der Anforderungen in Bezug auf den Grad an Vertrauen in der Gruppe und zur Leitung), sich auf ihn einstellt und die sinnesbezogenen Methoden behutsam in der Gruppe etabliert. Für die Arbeit in Gruppen von Jugendlichen brauchen die PädagogInnen daher eine langfristige Perspektive. Wie aber Erfahrungsberichte selbst aus schwierigsten sozialen Umfeldern zeigen, kann eine diplomatisch-beharrliche Haltung auch dort auf längere Sicht zum Erfolg führen<sup>18</sup>, wenn einer Klärung von kritischen Gruppenereignissen nicht aus dem Weg gegangen wird.<sup>19</sup>

**18** vgl. DILCHER u.a. 1994

**19** vgl. WILL 1992, S. 62 f.

# 2

## Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung

Das Thema **Sinne und Sinnlichkeit** wurde in der zweiten Hälfte der Fortbildung platziert, und zwar aus zwei Gründen: Zum einen brauchen die Teilnehmenden bereits ein gewisses Maß an Bekanntheit und Vertrautheit, bis dieses Thema ohne zu großen Anforderungscharakter angegangen werden kann. Die Gruppenatmosphäre sollte allen so viel Sicherheit und Halt geben, dass ein Sich-öffnen gegenüber sinnlichen Erfahrungen in der Gruppe ohne großes Risiko möglich ist. Wenn die Arbeitsformen nicht zumindest der Möglichkeit nach von nahezu allen als lustvoll erfahren werden können, so wäre ein Aufgreifen des Themas **Sinne und Sinnlichkeit** kontraproduktiv.

*Die Beschäftigung mit **Sinnlichkeit** braucht eine vertraute und offene Gruppenatmosphäre.*

Zum anderen sollten die Teilnehmenden in der Fortbildungsgruppe bereits erlebt haben, dass eine zu große Dominanz kognitiver Erarbeitungsformen und ein zu einseitiger intellektuell-wissenschaftlicher Zugang unangemessen sind und das Thema nicht ganz erschließen können. Erst dann kann der korrektive Aspekt der sinnesbezogenen Arbeit erfahren und wertgeschätzt werden. – Für die Reflexionseinheiten ist es außerdem von großer Wichtigkeit, dass die Teilnehmenden bereits erfahren haben, dass die Gruppe für sie ein geschütztes Experimentierfeld darstellt, in dem sie es wagen können, auch in für sie persönlich riskanten Fragen Position zu beziehen. Dazu ist es erforderlich, dass alle Gruppenmitglieder zueinander ein Mindestmaß an solidarischer Wertschätzung und Achtung entwickelt haben, so dass der Akzeptanz- und Toleranzraum für persönlichere, vom Gruppendurchschnitt abweichende oder provozierende Erfahrungsberichte ausreichend groß ist.

*Die Gruppe als geschütztes Experimentierfeld*

# 3

## Zentrale Intentionen

### 3.1 Personale Kompetenz (Selbstreflexions- und Kommunikationskompetenz)

Die Teilnehmenden sollen:

- aufmerksamer werden für sinnliche, insbesondere lust- bzw. unlustbetonte Alltagswahrnehmungen,
- über sinnliche Wahrnehmungen und deren Lust- bzw. Unlustqualität sowie über deren Bedeutung für Sexualität und Erotik kommunizieren können,
- Empathie für die sinnlichen Wahrnehmungsmuster anderer Menschen entwickeln,
- konkrete Erfahrungen mit sinnesbezogenen Arbeitsformen im pädagogischen Kontext machen und reflektieren.

### 3.2 Sachkompetenz (fachwissenschaftliche und politisch-gesellschaftliche Kenntnisse)

Die Teilnehmenden sollen:

- Einsicht gewinnen in die Bedeutung des Körpers und körperlicher Energien für sinnliche Wahrnehmungsfähigkeit und emotionale Ansprechbarkeit,
- informiert werden über die Bedeutung der Sinne für die Individualentwicklung des Menschen,
- grundlegende Informationen zum Seh-, Hör-, Geruchs-, Geschmacks- und Hautsinn erhalten und sie im Hinblick auf ihre Relevanz für sexualpädagogische Angebote prüfen und diskutieren können,
- die Frage geschlechtstypischer Wahrnehmungsformen reflektieren können,

- den gegenwärtigen Umgang mit Sinnlichkeit als das Ergebnis eines historischen Prozesses, in dem pädagogische und gesellschaftliche Normierungen wirken, reflektieren können.

### 3.3 Handlungskompetenz (pädagogisch-didaktische Fähigkeiten)

Die Teilnehmenden sollen:

- sich darin üben können, über Sinne und Sinnlichkeit im sexualpädagogischen Kontext zu sprechen,
- sexualpädagogische Methoden zur Förderung eines differenzierten Wahrnehmungsvermögens von Seh-, Hör-, Geruchs-, Geschmacks- und Hautsinn kennen lernen,
- konkrete didaktische Fertigkeiten entwickeln im Kreieren, Anleiten und Auswerten von Übungen zum Thema **Sinne und Sinnlichkeit**,
- einen eigenen Praxisvorschlag zum Thema **Sinne und Sinnlichkeit** erarbeiten, diskutieren und motiviert werden, diesen in ihrem eigenen Praxisfeld durchzuführen,
- eine reflektierte persönliche Position in der Bewertung des Stellenwerts von Sinnlichkeit und Sinnesschulung in der sexualpädagogischen Praxis finden,
- die hier dargebotenen sexualpädagogischen Arbeitsformen aus der TeilnehmerInnenperspektive kennen lernen und dadurch sicherer werden im Umgang mit den davon möglicherweise ausgelösten intrapsychischen und gruppendynamischen Prozessen.

# 4 Seminarverlauf – auf einen Blick

## Sinne und Sinnlichkeit

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
<b>Ankomm-Fest der Sinnlichkeit</b>	Sinnlicher Paarspaziergang → <b>M 1</b>	1:00
	Empfang mit Cocktails, Saft, Sekt und Früchten Die Teilnehmenden „erkunden sehend“ den Raum, der mit zahlreichen Bildern zum Thema gestaltet ist.	0:20
	Programmüberblick	0:10
	Einzelübung: Mein schönes Gesicht („Keine Maske“), vgl. Valtl 1998, S. 47 f.	0:20
	Partnerübung „Mein Schatz an Sinnlichkeit“ → <b>M 2</b>	0:40
	Tanzen; im Tanzen ein Gegenüber finden; Themen und Figuren durch Bewegung kommunizieren	0:20
	Hände-Fühl-Übung → <b>M 3</b>	0:20

<b>„Überblick“ über die Sinne</b>	Einführungsreferat und Aussprache → <b>M 4</b>	0:35
	<b>Sehen</b>	
	Theoretische Einleitung	0:10
	Übung: „Schau mir ins Gesicht, Kleiner“ → <b>M 5</b>	0:35
	Gruppenarbeit: Die Rolle des Sehens in der Sexualität → <b>M 6</b>	0:30
	Austausch über Kleingruppen-Ergebnisse im Plenum mit verbundenen Augen unter Berücksichtigung der Geschlechtsunterschiede	0:30
	Paarübung „Fotoapparat“ → <b>M 7</b>	0:30

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
<b>Hören</b>	Theoretische Einleitung	0:10
	Übung: Die Welt ist Klang → <b>M 8</b> (vgl. SIELERT u.a. 1993, S. 179)	0:20
	Auswertung in geschlechtshomogenen Murmelgruppen und Plenum → <b>M 9</b>	0:15
<b>Riechen</b>	Theoretische Einleitung	0:15
	Gruppenarbeit: Meine persönlichen Gerüche → <b>M 10</b>	0:45
	Plenum: Austausch zwischen den Geschlechtern zur Bedeutung der Gerüche in der Sexualität	0:45
	Entspannungsübung „Meine Wolke“: Die Teilnehmenden beleben ihre Aura mit einem „Aura-Soma-Pomander“. (vgl. DALICHOW, BOOTH 1994, S. 271 ff.)	0:15
<b>Schmecken</b>	Fütter-Übung → <b>M 11</b>	1:20
<b>Fühlen</b>	Paar-Massage-Übung → <b>M 12</b>	0:30

<b>Pädagogische Aspekte</b>	Impulsreferat: Sinnlichkeit in der Sexualpädagogik	0:10
	Gruppenarbeit zu den Fragen: 1. Wollen wir Sinnlichkeit zur allgemeinen Praxis in der Sexualpädagogik machen? 2. Was nehme ich mir für die eigene Praxis vor?	0:45
	Plenum: Arbeitsergebnisse aus den Gruppen	0:30
<b>Fühlen</b>	Fühlstraße (vgl. ACKERMANN u.a. 1993, S. 31 f. [„Tastfüße“ 1 und 2]) Anschließend: Kreis-Fußmassage → <b>M 13</b>	1:40
<b>Auswertung</b>	Auswertung und Schätze verteilen: Die TeilnehmerInnen wählen Schätze aus der Schatzkiste aus und geben sie mit einem persönlichen Kommentar an andere weiter.	1:00

## Sinnlicher Paarspaziergang

<b>Sozialform</b>	Plenum, Paarübung
<b>Zeit</b>	ca. 1:00
<b>Ablauf</b>	<p>Einsammeln der „Schätze zu Sinne und Sinnlichkeit“, die die Teilnehmenden entsprechend dem Einladungsbrief mitgebracht haben und Bildung einer „Schatzkiste“. Ausgabe der Einstimmungs-Aufträge und selbständige Durchführung in Paargruppen – Beispiele:</p> <p>Suche dir eine/n PartnerIn, die/der mit dir zusammen die folgende Aufgabe erfüllen will: Macht miteinander einen Spaziergang durch den Garten und sucht dort Orte oder Gegenstände, die klingen oder zum Klingen gebracht werden können, und experimentiert damit.</p> <p>Suche dir eine/n PartnerIn (der/die Spaß hat, diesen Auftrag mit dir zusammen zu erfüllen) und helft euch gegenseitig bei der Gestaltung der Frisur, des Make-Ups oder der Kleidung für diesen Abend. Ihr könnt euch gegenseitig dabei auch einige neue Ideen vermitteln.</p>
<b>Material</b>	Schätze der Teilnehmenden (im Einladungsbrief zum Seminar wurde darum gebeten, etwas Sinnliches mitzubringen)

## Mein Schatz an Sinnlichkeit

<b>Sozialform</b>	Paarübung
<b>Zeit</b>	0:40
<b>Ablauf</b>	Die Teilnehmenden holen sich je zwei Gegenstände aus den ausgebreiteten „Schätzen“ (0:10), suchen sich eine/n PartnerIn und erklären sich gegenseitig „meinen Schatz an Sinnlichkeit“ und warum sie ihn sich heute ausgesucht haben (0:20); Angebot einer Aussprache im Plenum (0:05)
<b>Material</b>	Schätze aus der Schatzkiste

## Hände-Fühl-Übung

<b>Sozialform</b>	Paarübung
<b>Zeit</b>	0:20
<b>Ablauf</b>	<p>Die PartnerInnen sitzen sich auf dem Boden gegenüber; zu Beginn kein Kontakt, Konzentration auf sich selbst, dann langsame Annäherung der Hände, Begegnung, Befühlen und Kommunikation zwischen den Händen (ohne zu sprechen), schließlich langsam Abschied nehmen und wieder Konzentration auf sich selbst.</p> <p>Austausch im Paar, Aussprache im Plenum, zu leiser Musik durch den Raum gehen und die Übungen nachklingen lassen</p>
<b>Material</b>	ruhige Musik



# Einführungsreferat zu „Sinne und Sinnlichkeit“

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:15
<b>Ablauf</b>	<p>Einführungsreferat zu Sinne und Sinnlichkeit (mit Thesenpapier):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>■ Die Bedeutung der Sinne für die Entwicklung</li><li>■ Die Dominanz des Sehsinns, der kulturell viel bedient wird und, so die feministische These, eine männliche Zugriffsweise darstellt</li><li>■ Sinnlichkeit: Der Zusammenhang von Sinneswahrnehmungen und Stimmungen, Gefühlen und Lust</li><li>■ Pädagogik und Sinnlichkeit: Die Geschichte einer Verdrängung und Verharmlosung zur Zärtlichkeit</li><li>■ Zum Verhältnis von Sinnlichkeit und Sexualität</li></ul>
<b>Material</b>	Thesenpapier

## „Schau mir ins Gesicht, Kleiner“

<b>Sozialform</b>	Rotierende Paarübung im Plenum
<b>Zeit</b>	0:35
<b>Ablauf</b>	Zwei Reihen von Teilnehmenden sitzen sich gegenüber und blicken sich gegenseitig (ca. 0:03) ins Gesicht, wobei auch wechselweise ein Auge zugehalten werden kann. Danach tauschen sich die PartnerInnen aus (0:02) und eine Reihe rückt um eine Person weiter (3- bis 4-mal); Austausch im Plenum (0:05 bis 0:10)

## Die Rolle des Sehens in der Sexualität

<b>Sozialform</b>	Geschlechtshomogene Kleingruppen
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	<p>Gespräch über die Rolle des Sehens in der Sexualität; dazu Leitfragen (auf Papier):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>?</b> Worauf schaut ihr zuerst, wenn ihr jemanden auf Distanz, z. B. auf der Straße, seht?</li> <li><b>?</b> Welche Rolle spielt der Sehsinn für dich in erotischen Situationen?</li> <li><b>?</b> Welche Blicke verunsichern dich?</li> <li><b>?</b> Welche Blicke meidest du?</li> <li><b>?</b> Wann schließt du die Augen, um anderen Sinnen den Vortritt zu lassen?</li> </ul>

## Fotoapparat

<b>Sozialform</b>	Paarübung
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	<p>Die Teilnehmenden machen in Paaren einen Spaziergang, bei dem eine Person die andere blind führt und ihr einzelne Dinge und Anblicke zeigt, indem sie ihr durch Antippen an der Schulter die Zeit angibt, in der sie die Augen öffnen soll.</p> <p>Austausch im Paar, Wechsel, Austausch im Paar</p>
<b>Material</b>	Tücher zum Verbinden der Augen

## Die Welt ist Klang

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:45
<b>Ablauf</b>	<p>Die Teilnehmenden suchen sich einen Platz im Raum (mit Wolldecke). Eine kurze Entspannung wird eingeleitet mit dem Hinweis, sich ganz auf das Gehör zu konzentrieren. Während der ganzen Übung bleiben die Augen geschlossen (ca. 15 Minuten). Die Gruppenleitung geht leise durch den Raum und erzeugt unterschiedliche Geräusche:</p>

<b>Ablauf</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Sand in eine Schale schütten</li> <li>■ Wasser in eine Kanne gießen</li> <li>■ Stoff durch die Hände ziehen</li> <li>■ Kaffeelöffel in einer Tasse kreisen lassen</li> <li>■ mit einer Chipstüte knistern</li> <li>■ Reis auf einen Teller schütten</li> <li>■ chinesische Kugeln klingen lassen</li> <li>■ Zweige zerbrechen</li> <li>■ pfeifen, klatschen, schmatzen etc.</li> <li>■ Glöckchen oder andere Musikinstrumente erklingen lassen (z.B. Trommel, Flöte, Xylophon u.ä.m.)</li> </ul> <p>Wichtig ist es, dass sowohl vertraute als auch ganz fremde, sowohl schöne als auch eher unangenehme Geräusche gemacht werden. Die Gruppenleitung geht so durch den Raum, dass alle die Geräusche einmal leise und einmal laut hören können. Am Ende werden die TeilnehmerInnen aus der Entspannung herausgeführt und tauschen sich mit ihrem direkten Nachbarn anhand von Leitfragen über die Wahrnehmungen und Wirkungen aus:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ ? Was habe ich wahrgenommen – wie hat es gewirkt?</li> <li>■ ? Was war angenehm – was unangenehm?</li> <li>■ ? Welche Beziehung habe ich zu meinem Ohr?</li> <li>■ ? Wie wichtig ist das Hören bei mir in der Sexualität?</li> <li style="padding-left: 20px;">Was höre ich gern – was höre ich ungern?</li> </ul>
<b>Material</b>	<p>Wolldecke, diverse Musikinstrumente, Sand, Wasser, Zweige u.ä. Gegenstände, um Geräusche zu erzeugen</p> <p>Aus: SIELERT, U. u.a. (Hg.): Sexualpädagogische Materialien für die Jugendarbeit und Schule, Weinheim, Beltz 1993, S. 179</p>
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>In unserer Kultur nutzen wir hauptsächlich den Sehsinn, auch in der Sexualität. Das ist ganz anders bei z. B. einem philippinischen Volk: Hier gilt das Ohr als sekundäres Geschlechtsorgan.</p>

## Hören

<b>Sozialform</b>	Kleingruppen, Plenum
<b>Zeit</b>	0:15
<b>Ablauf</b>	Leitfragen: <ul style="list-style-type: none"><li>? Was wollen wir in sexuellen Situationen gerne hören?</li><li>? Wie und wann wollen wir es gerne hören?</li><li>? Was wollen unsere Partner bzw. Partnerinnen gerne hören?</li></ul>

## Meine persönlichen Gerüche

<b>Sozialform</b>	Kleingruppen
<b>Zeit</b>	0:45
<b>Ablauf</b>	Leitfragen: <ul style="list-style-type: none"><li>? Welche Gerüche, in welcher Konzentration und in welcher Situation machen dir ein Kribbeln im Bauch?</li><li>? Welche Gerüche wirken vernichtend auf deine Erregung?</li><li>? Wie schaffst du es, lästige Gerüche (z. B. deines Partners/deiner Partnerin) zu thematisieren?</li></ul>

# Fütter-Übung

<b>Sozialform</b>	Paarübung
<b>Zeit</b>	1:20
<b>Ablauf</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ PartnerInnenwahl (0:10)</li> <li>■ Fütter-Übung in zwei Durchgängen mit jeweils Paar-Austausch (1:00)</li> <li>■ Auf dem Boden ist eine lange „Tafel“ vorbereitet mit je einem Teller mit variationsreichem Inhalt und einem Becher mit Wasser (und ggf. einem Becher mit Wein) pro Paar. Die Fütternden verbinden den Zu-Fütternden die Augen, die Fütternden setzen sich an die Tafel im Raum, die Zu-Fütternden werden in den Raum und an die Tafel zu ihren PartnerInnen geführt. Dann werden sie unter kreativer Verwendung dessen, was auf dem Teller liegt, gefüttert.</li> <li>■ Austausch im Paar; zweiter Durchgang</li> <li>■ Austausch im Paar</li> <li>■ Angebot eines (kurzen) Austauschs im Plenum</li> <li>■ theoretisches Schlusswort zum Schmecken (0:10)</li> </ul>
<b>Material</b>	verschiedene Lebensmittel unterschiedlicher Konsistenz und Geschmacksrichtungen (süß/sauer/scharf/flüssig/fest/fruchtig etc.) auf Papp- oder Keramiktellern, Besteck, Becher mit Getränken, leise Musik im Hintergrund, Sitzkissen, „Papiertafel“ oder lange Tischdecken

## Paar-Massage-Übung

<b>Sozialform</b>	Paarübung
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	<p>Paar-Massageübungen, Auswahl aus:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Steine-Übung: A verteilt auf der Rückseite des Körpers von B ca. zehn kleine Steine; danach gibt B die Position der Steine jeweils einzeln genau an; jeder richtig lokalisierte Stein wird entfernt; Wechsel</li><li>Igel- oder Tennisballmassage</li><li>Ein Tier läuft über meinen Rücken/Pizzabacken (vgl. VALTL 1998, S. 55 und 53)</li><li>theoretisches Schlusswort zum Fühlen</li></ul>
<b>Material</b>	Hydrokultursteine oder Halbedelsteine, Tennis- bzw. Igelbälle

## Kreis-Fußmassage

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:20
<b>Ablauf</b>	Alle sitzen in einem geschlossenen Kreis auf Stühlen und legen das linke Bein in den Schoß der links neben ihnen sitzenden Person; Fußmassage; Beinwechsel.

# 5

## Praktische Hinweise und Erfahrungen

Der Seminarbaustein ist für ein Wochenende geplant. Sein Aufbau folgt der Grundstruktur von: Empfang mit allen Sinnen (Freitag), thematische Wanderung durch alle fünf Sinne mit jeweils kurzem theoretischem Teil sowie intensivem Erfahrungs- und Reflexionsteil (Samstag) und Reflexion der praktischen sexualpädagogischen Konsequenzen, Reflexion und Auswertung des Bausteins und ein dazwischen eingeschobener sinnlicher Erfahrungsteil (Sonntag).

Mit Ausnahme des Empfangs der Teilnehmenden durch Arbeitsaufträge (s.u.) und kleinerer Programmumstellungen (die in den hier wiedergegebenen Verlauf bereits eingearbeitet wurden) erwies sich der Baustein in der vom Team konzipierten Form als insgesamt sehr stimmig, und zwar sowohl thematisch als auch in Bezug auf die Gruppendynamik und die sachbezogene Dramaturgie. Der Grundaufbau hat sich damit bewährt und kann in dieser Form wieder angewendet werden. Sowohl aus der Sicht der Teilnehmenden wie der Leitung war das Wochenende ein voller Erfolg und wurde von allen als „rund“ erlebt.

Stärker als bei den anderen Themen der Fortbildung wurde es den Teilnehmenden bewusst, dass ihre Arbeit in der Fortbildungsgruppe für sie auch einen persönlich nährenden Aspekt hat und die eigene Entwicklung fördert. Auch kritische Ereignisse, wie z. B. die Erfahrung des Abgelehnt-Werdens als Partner/Partnerin für eine Übung, wurden gegen Ende der Jahresfortbildung als wichtige und persönlich bereichernde Lernerfahrung rückgemeldet.

Die zu den einzelnen Sinnen gehaltenen Impulsreferate wurden nicht verschriftet. Sie wurden im Wesentlichen frei gehalten auf der Basis des persönlichen Kenntnisstandes der TeamerInnen. Wichtiger als die Wiedergabe eines vorformulierten und perfektionierten Textes war dem Leitungsteam, dass neben den Informationen auch ein Impuls zur persönlichen Beschäftigung mit diesen Inhalten vermittelt wurde und dass die Informationen locker präsentiert wurden, damit nicht Vortrags- und Übungsstil miteinander in Konflikt gerieten.

Die meisten der in diesem Baustein auftretenden Übungen sind in ihrer Grundstruktur relativ einfach, sie können aber bei guter Anleitung und einer vertrauensvollen Gruppenatmosphäre sehr wichtige und tiefgehende Erfahrungen vermitteln. Damit dies möglich wird, sollten die TeamerInnen sicher sein in der Anmoderation und der Begleitung der



Übungen, und sie sollten dies kommunizieren durch eine klare und bestimmte Art der Anleitung. Die TeamerInnen sollten die Übungen aus eigener Anschauung kennen und sie schon mindestens einmal aus der TeilnehmerInnenperspektive erlebt haben. Sie sollten dabei erfahren haben, welche sozialen und innerpsychischen Prozesse dadurch ausgelöst werden können.

*Die Leitung muss Sicherheit vermitteln.*

Ein wesentlicher Aspekt der Sicherheit in der Anleitung ist die Fähigkeit der Leitenden, den Rahmen halten zu können. Bei sinnesbezogenen Arbeitsformen tritt unter Umständen eine Unruhe auf, die den Ablauf der Übung stören kann. Diese Unruhe entsteht aus der Fremdheit der Übung bzw. den bedrohlichen Aspekten der in ihr gemachten Erfahrungen. Aufgabe der Leitung ist es, dieser Unruhe ein deutliches Gegengewicht an ruhiger und eindeutiger Moderation entgegenzusetzen und die korrekte Durchführung der Übung von der Gruppe einzufordern. Gleichzeitig ist aber einem „echten“ Wunsch nach individueller Modifizierung einer Übung oder danach, aus einer Übung aussteigen zu dürfen, entgegenzukommen. Diese beiden Reaktionen lassen sich energetisch relativ eindeutig voneinander unterscheiden, den Unterschied zu erkennen erfordert aber einige Erfahrung.

ACKERMANN, L., URFER, R., MÜLLER, B.: Sinn-Salabim. Tasten, Hören, Sehen: Erfahrungsspiele für Kinder, Mülheim 1993

BARTH, M., MARKUS, U.: Zärtliche Eltern. Gelebte Sexualerziehung durch Zärtlichkeit, Sinnesnahrung, Körpergefühl, Bewegung, 4. Aufl., Zürich 1991

BARTHOLOMÄUS, W.: Lust aus Liebe. Die Vielfalt sexuellen Erlebens, München 1993

BOLLER, N.: Die sogenannten niederen Sinne und ihre Bedeutung für die Entwicklung der menschlichen Sexualität, o. O., o. J.

DALICHOW, I., BOOTH, M.: Aura-Soma. Heilung durch Farbe, Pflanzen- und Edelsteinenergie, München 1994, S. 28–64

DILCHER, H., ESCH, U., HELLWIG, K.: Mädchenprojekt Körpererfahrung. Gruppenarbeit mit Schülerinnen der Willy-Brandt-Gesamtschule in München, hrsg. vom GESUNDHEITSREFERAT DER LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN 1994

EBBERFELD, I.: Botenstoffe der Liebe. Über das innige Verhältnis von Geruch und Sexualität, 2. Aufl., Frankfurt/New York 1999

EBBERFELD, I.: Der süße Duft. Wie Gerüche unsere Sexualität beeinflussen, in: Psychologie heute, Oktober 1998, S. 36–41

GEO Wissen: Sinne und Wahrnehmung. Wie wir unsere Welt begreifen, September 1997

GODLEWSKI, S.: Erfahrungen mit dem „Lernziel Zärtlichkeit“ in der Grundschule, in: MILHOFFER, P. (Hg.): Sexualerziehung von Anfang an!, Frankfurt a. M. 1995, S. 85–104

HARLOW, H. F.: Learning to love, San Francisco, Albion 1971

HERRATH, F., SIELERT, U.: Lisa und Jan. Ein Aufklärungsbuch für Kinder und ihre Eltern, Weinheim/Basel 1991

INSTITUT FÜR PRAXIS UND THEORIE DER SCHULE (IPT) (Hg.): Sexualpädagogik und Aidsprävention mit Methoden des lebendigen Lernens, Krons- hagen 1994

JENNINGS, T.: Ich und meine Sinne, Mülheim 1991

Referat zur

KLEINSCHMIDT, L., MARTIN, B., SEIBEL, A.: lieben, kuscheln, schmusen. Hilfen für den Umgang mit kindlicher Sexualität im Vorschulalter, Münster 1994

KLUGE, N. (Hg.): Handbuch der Sexualpädagogik, 2 Bde., Düsseldorf 1984

KÜKELHAUS, H., ZUR LIPPE, R.: Entfaltung der Sinne. Ein „Erfahrungsfeld“ zur Bewegung und Besinnung, Frankfurt a. M. 1982

KUNST- UND AUSSTELLUNGSHALLE DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (Hg.): Tasten, Schriftenreihe Forum, Bd. 7, Bonn/Göttingen 1996

LIDELL, L., THOMAS, S., BERESFORD, C., PORTER, A.: Massage. Anleitung zu östlichen und westlichen Techniken. Partnermassage, Shiatsu, Reflexzonenmassage, München 1986, S. 27–77

LIEDLOFF, J.: Auf der Suche nach dem verlorenen Glück. Gegen die Zerstörung unserer Glücksfähigkeit in der frühen Kindheit, München 1998

MONTAGU, A.: Körperkontakt. Die Bedeutung der Haut für die Entwicklung des Menschen, Stuttgart 1974

NESPOR, M.: Aidsprävention im Rahmen der Sexualerziehung, Bd. 3, Hannover, LANDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITSFÖRDERUNG 1993

PLESSE, M., ST. CLAIR, G.: Feuer der Sinnlichkeit, Licht des Herzens, Tantrische Selbsterfahrung für einzelne und Paare, München 1992, S. 62–78

RUMPF, H.: Die übergangene Sinnlichkeit. Drei Kapitel über die Schule, 2. Aufl., Weinheim/München 1988

SCHUSTER, G.: Die geheime Macht der Düfte, in: stern 17/1994, S. 31–36

SCHUSTER, G.: Pheromone. Die Botenstoffe der Liebe, in: stern 18/1996, S. 16–29

SIELERT, U., HERRATH, F., WENDEL, H.: Sexualpädagogische Materialien für die Jugendarbeit in Freizeit und Schule, Weinheim 1993

SILBERNAGL, St., DESPOPOULOS, A.: Taschenatlas der Physiologie, 4., überarb. Aufl., Stuttgart 1991, S. 272–325

SPITZ, R.: Hospitalism. An inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood, in: O. Fenichel u.a. (Hg.): Psychoanalytic study of the child, vol. 1, New York 1945

STEWART, M., PHILLIPS, K.: Kinder spielen Yoga, München 1994

VALTL, K.: Sexualpädagogik in der Schule. Didaktische Analysen und Materialien für die Praxis, Primar- und Sekundarstufe, Weinheim/Basel 1998

WAGENSCHNIEDER, M.: Verstehen lehren. Genetisch – Sokratisch – Exemplarisch, 6. Aufl., Weinheim/Basel 1977

WILL, F.: Gesprächsverlauf, Gruppenfeedback und Ausklang von Gesprächen und Sensibilisierungsübungen, in: aktion jugendschutz Bayern (Hg.): Sexualpädagogik in der Praxis, München 1992, S. 61–67

Worwood, V. A.: Liebesdüfte. Die Sinnlichkeit ätherischer Öle, München 1990

literatur



# Körper- und Sexualaufklärung

## 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“

In der Sexualität haben heute für Frauen und Männer Identitäts-, Beziehungs- und Lustaspekte eine größere Bedeutung als früher und werden stärker öffentlich diskutiert. Demgegenüber steht der Fruchtbarkeitsaspekt weniger im Vordergrund<sup>1</sup>. Die Einführung der Antibabypille in Deutschland (BRD 1961 und DDR 1965) ermöglichte es Frauen, den Geschlechtsverkehr lustorientierter zu erleben. Sie konnten sich seither tendenziell selbstbestimmt für oder gegen eine Schwangerschaft entscheiden. Erstmalig bestand grundsätzlich die Möglichkeit, den Frauen die Angst vor ungewollter Schwangerschaft zu nehmen. Die Pille veränderte entscheidend das Verhältnis der Geschlechter zueinander.

<sup>1</sup> vgl. Ausdrucksformen und Sinnkomponenten bei SIELERT U., 1993, S. 45

In den 60er Jahren erfolgten gleichzeitig grundlegende gesellschaftliche Veränderungen, die primär durch jugendlichen Protest initiiert wurden. Im Zuge der Studentenbewegung wurde öffentliches Reden über Sexualität – etwa zu OSWALD KOLLE-Filmen – möglich, und alternative Lebensformen wie die Kommunen konnten sich entwickeln. Die bisher gültigen Normen für das sexuelle Verhalten von Mann und Frau gerieten in Teilen der Bevölkerung ins Wanken. „Wer zweimal mit der gleichen pennt, gehört schon zum Establishment“, war einer der Slogans der damaligen Zeit, der die veränderten Verhaltensnormen widerspiegelt. Die Studenten waren die Avantgarde. Es brauchte etwa ein Jahrzehnt, bis sich dieses Denken gesamtgesellschaftlich ausbreiten konnte und Ausdruck in den Medien fand. Dies wirkte sich auch partiell auf die Sexualerziehung aus. Der Sexualekundeunterricht wurde erstmalig 1968 durch einen Kultusministerkonferenz-Beschluß in der Schule eingeführt<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> zur Geschichte der schulischen Sexualerziehung vgl. Richtlinien und Lehrpläne zur Sexualerziehung, in BZgA: Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung, Band 4, Köln, 1995

In der Folge dieser kulturellen und sozialen Umwälzungen von 1968 (sog. Sexuelle Revolution) formierte sich in den 70er Jahren die Frauenbewegung neu. Deren Ziele bestanden u.a. in der Abschaffung des § 218 und im Kampf um die sexuelle Selbstbestimmung der Frau. 1976 wurde dann die Forderung nach legalem Schwangerschaftsabbruch einschließlich der sozialen Indikation in Westdeutschland gesetzlich verwirklicht.

Zur gleichen Zeit emanzipierten sich immer mehr homosexuelle Frauen und Männer und forderten gesellschaftliche Akzeptanz schwuler und lesbischer Lebensweisen. Der Einfluss von Staat und Kirche auf das sexuelle Verhalten von Frauen und Männern ist durch diesen sozialen Wandel geringer geworden.

In der DDR erlebten die Menschen nicht die unmittelbaren Auswirkungen der sog. „Sexuellen Revolution“. Zum Aufbau des Sozialismus wurde jede erreichbare Arbeitskraft benötigt. Die Produktion konnte nicht auf die Frau verzichten. Wie die Bezeichnung „Kinderwunschkugel“ zeigte, ging es nicht um Schwangerschaftsverhütung, sondern um Familienplanung. 1972 wurde der Schwangerschaftsabbruch durch ein Gesetz der Volkskammer eingeführt. Ab sofort hatte jede Frau **legal** die Möglichkeit, selbst über Austragen oder Abbruch einer Schwangerschaft zu entscheiden. Aufgrund der Wiedervereinigung der beiden deutschen Staaten von 1990 musste das Gesetz über den Schwangerschaftsabbruch neu geregelt werden. Dabei wurde auch die Körper- und Sexualaufklärung 1992 im Schwangerschafts- und Familienhilfegesetz etabliert (SFHG Art. 1, Abs. 1).

Kinder und Jugendliche haben unabhängig von ihren körperlichen, geistigen und sozialen Fähigkeiten ein selbstverständliches und berechtigtes Bedürfnis nach Sexualität im weitesten Sinne, nach Erkenntnis, aber auch nach Körpererfahrung, Lust, Zärtlichkeit, Liebe, Vertrauen und Geborgenheit<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> vgl. Richtlinien für die Sexualerziehung in Nordrhein-Westfalen, Aug. 2000, S. 7

Im Zuge ihrer Entwicklung brauchen Kinder und Jugendliche altersgemäß entsprechende Informationen über Körperfunktionen, sexuelle Reaktionen und Verhütungsmethoden. Untersuchungen zeigen, dass mediale Aufklärung nicht reicht, sondern personale Kommunikation in Schule und Jugendarbeit weiterhin bedeutsam ist<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> vgl. BZgA-Studie: Sexualität und Verhütung '98, 1998, Kurzfassung

Eltern fühlen sich in erster Linie für wertebezogene Themen der Sexualerziehung zuständig: Liebe und Zärtlichkeit, Rollen von Mann und Frau, Ehe und Partnerschaft und vorehelicher Geschlechtsverkehr. Nach eigenen Aussagen übernehmen 67% der Eltern von Töchtern, aber nur 53% von Söhnen die Aufklärung. Nur die Hälfte der Mädchen erhält Informationen über Eisprung, Menstruation und Empfängnisverhütung<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> vgl. BZgA-Studie: s.o.

In der Schule ist heute die Themenvielfalt der Sexualerziehung breiter geworden. So wird zum Beispiel häufiger das Thema „sexuelle Gewalt und sexueller Missbrauch“ einbezogen. Im Mittelpunkt steht aber nach wie vor die Vermittlung biologisch-medizinischer Kenntnisse vor dem Hintergrund von Fortpflanzung und sexuell übertragbaren Krankheiten. Trotzdem sind immer noch Wissensdefizite z.B. zum weiblichen Zyklus und Zeitpunkt des Eisprungs festzustellen: Nur 54% der Mädchen und 32% der Jungen meinen, den richtigen Zeitpunkt zu kennen. Tatsache ist auch,

dass ein Drittel dieser Jugendlichen hierzu mit ihrer Antwort nicht richtig liegen, wenn sie den Zeitpunkt angeben sollen<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> vgl. BZgA-Studie: s.o.

„Heiße Eisen“ wie Orgasmus, Selbstbefriedigung, Abtreibung, sexuelle Praktiken, Homosexualität, Pornographie und Prostitution werden im Unterricht oftmals ausgespart, weil sie immer noch tabuisiert sind und als heikel gelten<sup>7</sup>. Das heißt für Kinder und Jugendliche, dass sie sich andere Quellen für ihre Aufklärung suchen müssen. Nicht immer sind dann die Antworten lebensnah und hilfreich (z.B. TV-Magazine, Sexhefte, Pornofilme etc.). MitarbeiterInnen der außerschulischen Jugendarbeit fühlen sich dabei oft überfordert, weil sie selbst kein ausreichendes und aktuelles Wissen in ihrer Ausbildung erhalten haben. Beobachtungsgemäß halten sich auf sexuellem Gebiet Mythen sehr hartnäckig, die offensichtlich von einer Generation zur anderen schon durch Jugendliche weitergegeben werden, so z.B.:

<sup>7</sup> vgl. HERRATH, F. et al., 1994

*Sexuelle Mythen statt Faktenwissen*

■ „Selbstbefriedigung ist ein Durchgangsstadium.“

■ „Tausend Schuss, dann ist Schluss.“

■ „Während der Menstruation können Frauen nicht schwanger werden.“

Als Aufklärungsmedium gibt es zwar die BRAVO und andere Jugendmedien, aber für aktuelle Fragen und Probleme bezüglich Sexualität, die ein persönliches Gespräch erfordern, haben Jugendliche häufig niemanden. Immerhin geben 22% der Jungen und 12% der Mädchen an, keine Vertrauensperson für ihre sexuellen Themen zu haben<sup>8</sup>. Ein Teil von ihnen sucht den Dialog mit externen Fachleuten (z.B. Anfragen an Jugendzeitschriften, Internetmagazine, TV- und Radiosendungen, Beratungsstellen und anonyme Telefonberatungen).

<sup>8</sup> vgl. BZgA-Studie: s.o.

All dies zeigt, dass nach wie vor sexualpädagogische Angebote notwendig sind. Eine kompetente und professionelle Körper- und Sexualaufklärung von Kindern und Jugendlichen verstehen wir im Sinne von Hartmut von HENTIG: „Die Sachen klären und die Menschen stärken“.

*„Die Sachen klären und die Menschen stärken.“*

Folgende Grundsätze sind im Kontext einer pluralistischen Gesellschaft zu berücksichtigen:

■ Es gibt verschiedene sexuelle Lebensweisen, sexuelle Praktiken und damit verbundene Gefühle.

■ Jugendliche brauchen Wissen und altersgemäße Informationen. Ziel muss weitestgehende Selbstbestimmung und Eigenverantwortung in der Sexualität sein.



*Aufklärung umfasst Wissen und Gefühle.*

■ Die psychosexuelle Entwicklung bedarf der Förderung und Begleitung.

■ Sexualerziehung berücksichtigt Körpergefühl und Körperbewusstsein.

Zusammenfassend halten wir fest, dass Körper- und Sexualaufklärung solide Wissensvermittlung über sexuelle Körperfunktionen und sexuelle Interaktionen sein soll, ohne die emotionalen zwischenmenschlichen Bezüge auszuklammern, sondern diese organisch einzubeziehen.

## 1.1 Fachwissenschaftliche und/oder gesellschaftliche Schwerpunktverlagerungen

Wie eingangs beschrieben, hat die Frauenbewegung in den letzten zwanzig Jahren die weibliche Sexualität als eigenständige Erlebnisweise definiert. Die verschiedenen Bewertungen von Sexualität und Beziehungen zwischen den Geschlechtern sowie der Wunsch von Mädchen und Jungen nach jeweils unterschiedlicher Schwerpunktsetzung bezüglich sexueller Funktionen und Reaktionen des weiblichen und männlichen Körpers erfordern auch weiterhin sexualpädagogische Angebote in geschlechtshomogenen Gruppen. Das Bewusstwerden von tradiertem Rollenverhalten und Rollenklischees zwischen Mann und Frau und deren Infragestellung verändern auch das sexuelle Miteinander. Verbales Aushandeln von sexueller Interaktion und Partnerschaftlichkeit wird immer öfter bei Erwachsenen beobachtet und gilt heute weithin als moralischer Maßstab für beide Geschlechter (Verhandlungsmoral)<sup>9</sup>. Dies ist tendenziell auch bei Jugendlichen zu sehen. Ebenso gibt es Studien, die zeigen, dass bei Jugendlichen der erste Geschlechtsverkehr in den 90er Jahren häufiger spontan geschieht als Anfang der 80er Jahre<sup>10</sup>.

<sup>9</sup> vgl. SCHMIDT, G., 1998, S. 7–20

<sup>10</sup> vgl. BZgA-Studie: s.o.

*Rechtzeitige und umfassende Sexual- und Körperaufklärung ist weiterhin notwendig.*

Durch die verstärkte Thematisierung sozialer Dimensionen sowie die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit „sexuellem Missbrauch und sexueller Gewalt“ (bei vordergründiger Betonung des Gefahrenaspektes), wurde in den letzten Jahren oft die Körper- und Sexualaufklärung vernachlässigt. Die genannten Tatsachen zeigen die Bedeutung einer rechtzeitigen und umfassenden Körper- und Sexualaufklärung einschließlich Prävention.

Die Medien leisten einerseits einen Beitrag zur Aufklärung und zur Befriedigung der Schaulust – nicht nur – Jugendlicher. Andererseits führt es zu Verunsicherung, wenn das Sexuelle heute u.a. in Fernsehen, Film und Theater oftmals ungeschminkt und dann mit negativer Konnotation (z.B. Beschämung, Entwürdigung, Gewalt) gezeigt wird<sup>11</sup>. Bedenkenswert ist in diesem Zusammenhang auch die Tatsache, dass für viele die Darstellung konsumorientierter Sexualität Leistungsdruck erzeugen kann.

<sup>11</sup> vgl. SCHMIDT, G., s.o.

Durch die lebensbedrohliche, sexuell übertragbare Krankheit Aids hat Sexualität Mitte der 80er Jahre eine erneute lustfeindliche Dimension in der sexualpolitischen Diskussion bekommen. Die Bereitstellung von finanziellen Mitteln zur Aids-Prävention ermöglichte allerdings breiteres – vielfach längst gefordertes – sexualpädagogisches Arbeiten.

Die entscheidende Grundlage für Körper- und Sexualaufklärung ist heute das Schwangeren- und Familienhilfegesetz (Art. 1, § 1) sowie dessen Kommentierung durch das BUNDESVERFASSUNGSGERICHT<sup>12</sup>. Die BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (BZGA) veranlasst zur Umsetzung des dort formulierten Anliegens bundesweit Konzepte zur Sexualaufklärung und die Erstellung zielgruppenspezifischer Materialien. Ebenso hat die BZGA Studien zu Jugend und Sexualität veröffentlicht (z.B. wer, wann, wo und durch wen aufgeklärt wurde)<sup>13</sup>.

Untersuchungen der letzten Jahre zeigen erfreulicherweise, dass umfassend aufgeklärte Jugendliche seltener ungewollt schwanger oder Opfer von sexueller Gewalt werden und das Wissen haben, sich vor sexuell übertragbaren Krankheiten (einschließlich Aids) zu schützen.

Darüber hinaus gibt es auch eine Schwerpunktverlagerung in der fachlichen sexualpädagogischen Arbeit, die – wie bereits oben angedeutet – mitunter die Bedürfnisse der Jugendlichen wenig berücksichtigt und sich in folgenden zwei Tendenzen ausdrückt:

■ Über der Betonung von „Ganzheitlichkeit“ und der Beziehungsaspekte wurden in den letzten Jahren Informationen zu Körperreaktion und -entwicklung oft vernachlässigt. Im Mittelpunkt stand eher das soziale Geschehen, über das geredet wurde, als die konkrete Beantwortung sexueller Fragen.

■ Verbreitet ist die Haltung, Körper- und Sexualaufklärung vornehmlich in Verhütungsbotschaften zu verpacken und ausschließlich darauf zu focussieren (Prävention von ungewollter Schwangerschaft, HIV und Aids sowie von sexueller Gewalt). Das ist für Jugendliche wenig identitätsfördernd und eher angstmachend. Aufklärung mit dem Schwerpunkt auf Neugier und unter lustbetontem Aspekt findet hingegen selten statt (wie Selbstbefriedigung, Stellungen, sexuelle Praktiken und Reaktionen), wird aber erfahrungsgemäß von den Jugendlichen gewünscht.

**12** Dort wird hervorgehoben, dass Sexualaufklärung umfassend angelegt sein soll, um die verschiedensten Alters- und Zielgruppen anzusprechen. „Sie muss demnach mehr sein als nur Wissensvermittlung über biologische Vorgänge und die Technik der Verhütung, sie muss emotional ansprechend sein und die vielfältigen Beziehungsaspekte, Lebensstile, Lebenssituationen und Werthaltungen berücksichtigen.“ ... „Um vielfältige und vielseitige personale Kommunikation zu praktizieren, bedarf es qualifizierter Multiplikatoren in den Kontaktfeldern der anzusprechenden Zielgruppen“ (BVG-Urteil vom 28.5.93, Leitsatz 10, S. 82).

**13** siehe etwa Fachheftreihe der BZGA „Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung“, u.a. Band 3, 8, 12 und 14.

*Aufklärung thematisiert nicht nur Gefahren, sondern auch die lustvollen Seiten von Sexualität.*

## 1.2 Wichtige Aspekte im Fortbildungszusammenhang

Bei einer Fortbildung zum Thema Körper- und Sexuaufklärung geht es um die Ergänzung von biologischem Basiswissen, das Aufgreifen so genannter „heißer Eisen“ und die Vermittlung von neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen, die für das sexuelle Erleben bedeutsam sind und auch heute noch an anderer Stelle eher verschämt unerwähnt bleiben. Dabei ist zu beachten, dass die Art der Behandlung von der sexuellen Entwicklung und Erfahrung der MultiplikatorInnen sowie von ihren bewussten und unbewussten Verhaltensweisen und Überzeugungen abhängig ist.

*Selbstreflexion der MultiplikatorInnen ist wichtig.*

Deshalb ist auch bei diesem – besonders auf Handlungskompetenz ausgerichteten – Baustein die Reflexion der eigenen sexuellen Aufklärung eine wichtige Voraussetzung. Mit dabei auftretenden unangenehmen bzw. ungeliebten Erfahrungen von Teilnehmenden muss gerechnet werden. Hier ist vom Leitungsteam Sensibilität gefragt, die sich an dem Prinzip „Intimitätsschutz vor Veröffentlichung“ orientiert und Hinweise auf Hilfsangebote gibt.

## 1.3 Stellenwert des Themas hinsichtlich der MultiplikatorInnen

### Aufgabe der MultiplikatorInnen in ihrer Praxis

- Sich den sexualpädagogisch relevanten Problemen in der erzieherischen/sozialen Praxis stellen
- Begleiten sexueller Entwicklung und zur Verfügung stellen pädagogischer Lernräume unter Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Aspekte
- Anleiten geschlechtshomogener Gruppenarbeit, um besonders geeignete Möglichkeiten des Persönlichkeitslernens zu schaffen, das kultur- und geschlechtsspezifische Empfindungen von Mädchen und Jungen – insbesondere des Schamgefühls – angemessen berücksichtigt (s.o. unter „Heißen Eisen“)
- Auswählen von Inhalten und Methoden für koedukatives Arbeiten (aus personellen oder anderen Gründen) unter dem Gesichtspunkt des Intimitätsschutzes männlicher und weiblicher Jugendlicher – besonders aus anderen Kulturkreisen

- Entscheiden über Inhalte in Körper- und Sexualaufklärung bei der Erstellung eines Minimalkonzeptes für die jeweiligen Zielgruppen unter Berücksichtigung der zeitlichen Vorgaben
- Integrieren von Wissen und Methoden der Körper- und Sexualaufklärung in das eigene professionelle Handlungsrepertoire
- Erlernen eines kompetenten Umgangs mit persönlich unangenehmen Fragen (z.B. „Wie geht Oralverkehr?“)
- Thematisieren sexueller Lebensweisen und sexueller Praktiken sowie der damit verbundenen Gefühle als Ergänzung zur biologischen Aufklärung und als Gegengewicht zu medialer und pornographischer Darstellung
- Unterscheiden lernen, wo Einzelberatung statt Gruppenarbeit nötig ist
- Bewusstsein schaffen für die Möglichkeit, dass Jugendliche jemanden als PädagogIn auf intimste Fragen („Wie machst du das eigentlich...“) ansprechen und womöglich als Vorbild für „sexuelles Leben“ ansehen
- Sexualpädagogisch tätig zu sein heißt immer auch als Mensch möglichst authentisch zu bleiben, wobei es um selektive Authentizität geht (also: Wahrheit nicht um jeden Preis)
- Respektieren von Schamgrenzen zum Zwecke des Intimitätsschutzes auf beiden Seiten
- Wissen aktualisieren zu Tendenzen in der Jugendkultur und zu Erkenntnissen über Jugendsexualität
- Sich regelmäßig informieren über neueste Methoden der Körper- und Sexualaufklärung
- Erlernen des professionellen Umgangs mit punktuellen Nichtwissen
- Einfordern struktureller und institutioneller Rahmenbedingungen für sexualpädagogisches Handeln
- Entwickeln von sexualpädagogischen Netzwerken und Schaffen von Kooperationsmöglichkeiten

*Aufklärung soll Kontakt zum eigenen Körper und zur eigenen Person ermöglichen.*

### **Bedeutung des Themas für die Zielgruppe der MultiplikatorInnen**

In der Phase der Pubertät, die geprägt ist durch physische und psychische Veränderungen, werden bei den Jugendlichen Fragen nach Sexualität, Geschlechterrolle und Geschlechterbeziehungen immer bedeutsamer. Viele von ihnen suchen weniger nach abgehobener, abstrakter Aufklärung (z.B. Schaubilder im Querschnitt), sondern nach konkretem Wissen, um mit ihrem Körper, ihrer Ausstrahlung, ihrer sexuellen Identität und Beziehungsgestaltung zurechtzukommen. Eigene sexuelle Erfahrungen machen zu können – positive wie negative – und dabei sich selbst auszuprobieren, wünschen sich die meisten. Für eine ihnen gemäße Sexualität wollen sie zwar Entscheidungshilfen, möchten aber auch, dass sich die Erwachsenen nicht ungebeten in ihre Intimsphäre einmischen.

Jugendliche wollen sich ihre AnsprechpartnerInnen zu Körper- und Sexualaufklärung selbst auswählen. Aber nicht alle finden eine Vertrauensperson in ihrem näheren Umfeld. Beispielsweise zeigen Untersuchungen, dass ein Drittel aller 14-jährigen Jungen sich allein gelassen fühlt<sup>14</sup>. Darüber hinaus fehlt häufig ein geschützter Rahmen, um in der dafür notwendigen geschlechtshomogenen Gruppe angstfrei Unsicherheit und Schwäche thematisieren zu können.

**14** vgl. BZgA (Hg.): Sexualität und Kontrazeption aus der Sicht der Jugendlichen und ihrer Eltern, Kurzfassung, 1996, S. 9

## **2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung**

Erfahrungsgemäß bietet es sich an, diesen Baustein in der zweiten Hälfte eines Curriculums zu platzieren. Übungen zur Selbstreflexion müssen vorangegangen sein, um die Erinnerung an die eigene sexuelle Aufklärung zu erleichtern. Neben dem Baustein „Sexuelle Biographie“ ist ein Seminar zu Theorien der Sexualpädagogik als Vorlauf zu empfehlen.

Der Erkenntnis- und Erfahrungszuwachs durch die vorherige Behandlung von „Männliche und weibliche Sexualität“, „Lesbisch-schwule Lebensweisen“ und „Sinne und Sinnlichkeit“ ist für die inhaltliche und methodische Gestaltung und Umsetzung des Themas Körper- und Sexualaufklärung von großem Nutzen: Je fundierter das Verständnis der Teilnehmenden für die Unterschiedlichkeit sexueller Bedürfnisse und Erlebnisweisen – je nach Geschlecht, Alter, sexueller Orientierung und kultureller Zugehörigkeit – ist, desto zielgruppengerechter und empathischer können sie diese Aspekte bei der Körper- und Sexualaufklärung berücksichtigen.

Für eine spätere zeitliche Positionierung innerhalb einer Jahresfortbildung spricht auch die Tatsache, dass die Beziehungsebene unter den Teilneh-

menden tragfähiger geworden ist. Unterschiedliches Erfahrungswissen in Körper- und Sexualaufklärung, das in verschiedenen Sequenzen des Bausteins zu Tage tritt, kann konstruktiv für die Auseinandersetzung genutzt werden. Durch gewachsenes Vertrauen in der Gruppe fällt es den Teilnehmenden leichter, eigene Schwächen und „blinde Flecken“ zu akzeptieren. Auch das Benennen von Unwissen, das angehende SexualpädagogInnen besonders schwer zugeben können, ist eher möglich.

## 3 Zentrale Intentionen

Folgende Kompetenzen werden in dem Baustein angestrebt. Nicht immer können alle Intentionen in vollem Umfang erreicht werden. Dies ist abhängig von den Vorerfahrungen und Arbeitsfeldern der Teilnehmenden. Außerdem wird die Leitung eigenverantwortlich bestimmte Schwerpunkte setzen.

### 3.1 Personale Kompetenz

- Selbstreflektives Einfühlen in die eigene sexuelle Entwicklung während der Pubertät sowie Erinnern von Aufklärungsbotschaften
- Reflexion der Rolle als sexualpädagogisch Tätige in der Aufklärungsarbeit unter Berücksichtigung des gesellschaftlichen Kontexts
- Bewusstwerden möglicher eigener psychosexueller Schwierigkeiten aufgrund der aktuellen Lebenssituation (z.B. persönliche Lebenskrisen und Konflikte) und deren notwendige Abgrenzung vom professionellen Handeln
- Einsicht in den Zusammenhang zwischen persönlichen Werten und Normen bezüglich Sexualität und Partnerschaft und Lernen eines zielgruppengemäßen sexualpädagogischen Handelns (z.B. der Sprache sowie Zurückhaltung bei allgemeinen Wertungen, z.B. „Verhütung um jeden Preis“)
- Balance finden zwischen dem Einbringen von eigenen sexuellen Erfahrungen und deren Verschweigen
- Akzeptanz gegenüber Jugendlichen und neugierige Einstellung zu ihnen

- Spaß an Gruppenarbeit
- Überzeugungskraft hinsichtlich sexualpädagogischer Zielsetzungen in Institutionen und Einrichtungen

## 3.2 Sachkompetenz

Kenntnisse über:

- Körperentwicklung und sexuelle Reaktionen von Mann und Frau
- verschiedene Verhütungsmittel und -methoden, Vor- und Nachteile, ihre Relevanz für Jugendliche
- Schwangerschaft und Schwangerschaftsabbruch
- Präventionskonzepte zu HIV, Aids und sexuell übertragbaren Krankheiten (STD's)
- Ergebnisse empirischer Untersuchungen zu Schwangerschaftsverhütung, HIV, Aids und STD's
- aktuelle Untersuchungen zu Jugend und Sexualität
- Jugendkulturen, deren Strömungen und Besonderheiten im Kontext von Sexualität
- den Umgang mit elektronischen Medien (z.B. PC, CD-ROM, Internet) als wichtige Informationsquellen von Jugendlichen bezüglich Sexualität

## 3.3 Handlungskompetenz

- Umgehen lernen mit konkreten Fragen zu Körper- und Sexualaufklärung unter Berücksichtigung sexueller Vielfalt wie auch verschiedener Lebens- und Liebesformen
- Anknüpfen an Ressourcen wie z.B. Vorwissen und Erfahrungen statt Defizitbetonung
- Erproben, Hinterfragen (Ideologie) und Entwickeln von verschiedenen Methoden, Materialien und Medien für Jugendliche zu Sexualität und Partnerschaft, Schwangerschaftsverhütung und Aids-Prävention

- Aufmerksamkeit entwickeln für eine respektvolle – dem Verständnis und der Verständigung dienlichen – Sprache und Haltung der Jugendlichen untereinander und zwischen Jugendlichen und Erwachsenen
- Auswahl treffen für passende, die Kommunikation zwischen den Jugendlichen anregende und die Anschaulichkeit unterstützende Methoden und Settings
- Achtsamkeit für gleichermaßen wertschätzende Behandlung von weiblicher und männlicher Sexualität
- Entscheidung treffen, ob je nach Thema oder personellen Ressourcen, koedukativ oder geschlechtshomogen gearbeitet werden soll
- Befähigen für eine multisinnliche Vorgehensweise in der sexualpädagogischen Gruppenarbeit
- Berücksichtigen der Veränderung gesellschaftlicher Bedingungen im Kontext von Sexualpolitik
- Kenntnis haben von regionalen Angeboten zu Familienplanung und Sexualpädagogik (z.B. PRO FAMILIA Beratungsstellen)





# 4 Seminarverlauf – auf einen Blick

## Körper- und Sexualaufklärung

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
<b>Programmvorstellung</b>	Visualisierter Dialog-Vortrag:	0:15
	1. Bedeutung des Bausteins innerhalb der Fortbildung 2. Vorstellung der Themenschwerpunkte → <b>M 1</b>	0:15
<b>Reflexion der eigenen Aufklärung</b>	Erinnerungsarbeit → <b>M 2</b>	1:20
<b>Geschichtlicher Rückblick: Die 60er Jahre</b>	Aufklärungsfilme → <b>M 3</b>	1:00

<b>Die drei großen M der Sexualaufklärung: Materialien, Medien, Methoden</b>	Amors Grabbelsack → <b>M 4</b>	1:30
	Aufklärungsmedien → <b>M 5</b>	1:35
	Methoden zur HIV- und Aids-Prävention → <b>M 6</b>	0:30
<b>Sexualpädagogik live im Jugendclub</b>	Rollenspiel → <b>M 7</b>	1:30
	Metareflexion	0:30
<b>Körperfunktionen und Verhütungsmittel</b>	„Verhütungsmittelbuffet“ → <b>M 8</b>	1:30

<b>Warming up</b>	Kondomjagd → <b>M 9</b>	0:15
<b>Rahmenbedingungen sexualpädagogischer Arbeit</b>	Ich in der Rolle als SexualpädagogIn → <b>M 10</b>	1:40
	Diskussion im Plenum	
<b>Jugendsexualität heute – im Spiegel aktueller Untersuchungen</b>	Referat → <b>M 11</b>	1:00

# Visualisierter Dialog-Vortrag

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:15
<b>Ablauf</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Bedeutung des Bausteins innerhalb der Fortbildung:<ul style="list-style-type: none"><li>■ Ganzheitlichkeit versus „Hardfacts“, sexualpädagogische Wissens- und Methodenvermittlung</li><li>■ Rolle des/der SexualpädagogIn in der Aufklärung</li></ul></li><li>2. Vorstellung der Themenschwerpunkte innerhalb des Gesamttablaufes:<ul style="list-style-type: none"><li>■ Professioneller Umgang mit konkreten Fragen zu Körper- und Sexuaufklärung und Reflexion über die eigene Rolle in der Aufklärungsarbeit,</li><li>■ Erproben und Hinterfragen verschiedener sexualpädagogischer Methoden, Materialien und Medien für Jugendliche,</li><li>■ Kennenlernen von aktuellen Daten und Fakten zur Prävention von HIV/Aids, STD's und ungewollter Schwangerschaft sowie Jugend und Sexualität.</li></ul></li></ol>
<b>Material</b>	Flipchart, Stifte

# Erinnerungsarbeit

<b>Sozialform</b>	Paararbeit, Plenum
<b>Zeit</b>	1:20
<b>Ablauf</b>	<p>Die Teilnehmenden schauen sich auf dem Boden liegendes Material an, wählen ein sie ansprechendes Aufklärungsmedium aus und suchen sich eine Person des Vertrauens für den Austausch über die eigene Aufklärungszeit.</p> <p>Paargespräche zu folgenden Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❓ Von wem habe ich Informationen zur Aufklärung erhalten?</li> <li>❓ Welche Medien spielten dabei eine Rolle?</li> <li>❓ Was für einen Aufklärungseffekt hatten sie für mich?</li> <li>❓ Welche Botschaften sind bei mir hängen geblieben?</li> </ul> <p>Auswertung im Plenum – Leitfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❓ Was war im Paargespräch überraschend?</li> <li>❓ Was war verschieden?</li> <li>❓ Wo gab es Übereinstimmungen?</li> </ul>
<b>Material</b>	<p>Zeitschriften, Zeitungen, Bücher, Plakate, Schallplatten, Aufklärungsbroschüren aus verschiedenen Jahrzehnten: von den 50er bis zu den 80er Jahren</p> <p>Leitfragen in Kopie für die Paargespräche</p>

*weiter auf der nächsten Seite*

## Hinweise und Erfahrungen

Die aus den vergangenen Jahrzehnten mitgebrachten „Erinnerungsstücke“ sollten – durch einen Brief erbeten – auch von den Teilnehmenden sein. Die Leitung hat bei der Auswahl die kulturelle Herkunft der Teilnehmenden zu berücksichtigen. Zum Beispiel war bei dieser Gruppenzusammensetzung DDR-Literatur sehr wichtig! Ob auch die 80er Jahre miteinbezogen werden, hängt von der Altersstruktur ab.

Im Paargespräch und im Plenum können auch unangenehme Erinnerungen und Gefühle auftreten (über Schwangerschaftsabbruch, restriktive Erziehungsmethoden, völliges Fehlen von Aufklärung, persönliche Enttäuschungen durch Unwissenheit usw.). Umso notwendiger ist eine vorherige Vergewisserung, ob die vorgeschlagene Übung für die Paare akzeptabel ist (Beachten von geschlechtsspezifischen Aspekten).

In einer gemischten Ost-West-Gruppe eignet sich dieses Thema „Wie war es bei mir?“ besonders zur fruchtbaren Auseinandersetzung und Wahrnehmung verschiedener sexueller Sozialisation.

# Aufklärungsfilme

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	1:00
<b>Ablauf</b>	<p>Film und Diskussion eines Zusammenschnitts von Aufklärungsfilmen aus den 60er Jahren</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>?</b> Welche Gefühle hat der Film ausgelöst?</li> <li><b>?</b> Gab es zwischen Frauen und Männern unterschiedliches Rollenverhalten?</li> <li><b>?</b> Was hat sich seit damals verändert?</li> </ul>
<b>Material</b>	Filme: „Die Aufklärungsrolle“, „Der Aufklärungsreport“
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	In der Anmoderation zu diesen Filmen ist der Kontext der Veränderungen hinsichtlich Sexualität und Partnerschaft in den 60er Jahren wertschätzend darzustellen, vor allem bei einem jüngeren Altersdurchschnitt der Gruppe. Lohnenswert sind auch einzelne Sequenzen.

## Amors Grabbelsack

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	1:30
<b>Ablauf</b>	<p>Setting: Auf Sitzkissen im Kreis, die intimere Atmosphäre unterstreichend. Der Grabbelsack wird in der Gruppe weitergereicht. Die Teilnehmenden schauen nicht in den Beutel. Jede/r befühlt und nimmt einen einzelnen Gegenstand heraus. Folgende Fragen sollen dabei berücksichtigt werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Was hat der Gegenstand mit Sexualität zu tun?</li> <li>? Welche Vor- und Nachteile hat er in der Anwendung?</li> <li>? Wie wirkt der Gegenstand als Verhütungsmittel?</li> <li>? (Wer mag) Habe ich persönliche Erfahrungen mit dem Gegenstand?</li> </ul> <p>Bei Unklarheiten und Nichtwissen ergänzt die Gruppe und ggf. die Leitung.</p>
<b>Material</b>	<p>In einen Stoffbeutel folgende Gegenstände geben: Sämtliche, auch neueste Verhütungsmittel (z.B. Kondome aus Polyurethan, Femidom, Spaßkondom, Lea etc.), Spekulum aus Verhütungsmittelkoffer von PRO FAMILIA, Verhütungscomputer, Holzpenis, Hygieneartikel (z.B. auch Düfte), Menstruations-Hygieneartikel (z.B. Menstruationsschwämmchen), Sex-Spielzeuge (z.B. Vibrator, Liebeskugeln, Handschellen), Pornoheft, Strapse, Tangaslip für Männer.</p> <p>Fragen visualisieren auf Flipchart</p>
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Die Auswahl des Inhaltes des „Grabbelsackes“ richtet sich nach der Zielgruppe. Die Frage nach persönlichen Erfahrungen ist sensibel zu behandeln, es darf niemand unter Druck gesetzt werden. Für diese Methode ist eine gute vertrauensvolle Atmosphäre notwendig, damit die Teilnehmenden im geschützten Rahmen eigene Wissensdefizite zulassen können.</p>

# Aufklärungsmedien

<b>Sozialform</b>	Halbgruppen, Plenum
<b>Zeit</b>	1:35
<b>Ablauf</b>	<p>„LoveLine“ – CD-ROM der BZgA</p> <p>„Sex, eine Gebrauchsanweisung für Jugendliche“ – Videofilm</p> <p>Angeleitete Arbeit in zwei Gruppen:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gruppe: Erklären der Anwendungsweise, Ausprobieren der CD-Rom durch jeden Teilnehmenden.</li> <li>2. Gruppe: Aktives Ansehen des Aufklärungsfilms.</li> </ol> <p>Diskussion in der Halbgruppe zu folgenden Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>?</b> Wie geeignet sind CD-ROM bzw. Video für die sexualpädagogische Arbeit?</li> <li><b>?</b> Welche Erfahrungen gibt es dazu?</li> <li><b>?</b> Was ist beim Einsatz von CD-ROM/Video zu beachten?</li> </ul> <p>Wechsel der Gruppen</p> <p>Metareflexion im Plenum nach Ergebnissen der BZgA über das Verhalten von Jungen und Mädchen im Umgang mit elektronischen Medien (PC, MC und CD).</p>
<b>Material</b>	<p>Personalcomputer (CD-ROM kompatibel) vorher in separatem Raum installiert für die CD-ROM „LoveLine“</p> <p>TV-Gerät und Videorecorder für den Videofilm „Sex, eine Gebrauchsanweisung für Jugendliche“</p>

*weiter auf der nächsten Seite*



## Hinweise und Erfahrungen

Wichtig für die zweite Übung ist: Spaß vermitteln bei der Arbeit mit der CD-ROM, um – auch im Umgang mit Computern ungeübten Teilnehmenden – den Zugang zu diesem sexualpädagogischen Medium zu ermöglichen. Eine gute Anleitung hilft Berührungsängste und Hemmschwellen abzubauen. Alternativ zu diesem Medium bietet es sich an – vor allem zukünftig – einen Blick in das Internet zu werfen. Dazu müssen natürlich die technischen Voraussetzungen gegeben sein.

Gerade die Diskussion zwischen den Teilnehmenden, die den Film „Sex, eine Gebrauchsanweisung für Jugendliche“ schon mehrmals in ihrer Arbeit eingesetzt haben und zwischen denen, die ihn noch nicht kannten, war fruchtbar. Die altbekannten Schwächen (zu schnell, zu komplex, Thema Jungfernhäutchen, Aids) wurden zwar geäußert, konnten aber von den Erfahreneren durch Beobachtungen aus Veranstaltungen mit Jugendlichen im kollegialen Austausch relativiert werden.

## Methoden zur HIV- und Aids-Prävention

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	Exemplarisches Erproben von Methoden zur HIV/Aids-Prävention, Vorstellen und Hinterfragen von diversen jugendgerechten Broschüren und geeigneter Literatur zum Thema.
<b>Material</b>	Diverse Arbeitsblätter, Broschüren und Literatur (siehe Literaturverzeichnis). Eine Literaturliste liegt während des Seminars auf dem Büchertisch.

# Rollenspiel

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	1:30
<b>Ablauf</b>	<p>Zwei Durchgänge à 45 Minuten: Anleitung, Spieldurchgang, Auswertung, Pause vor dem Wechsel der Akteure.</p> <p>Auswertung des Rollenspiels erfolgt nach üblicher professioneller Vorgehensweise. Die Beteiligten werden in ihren Rollen zur Situation und Befindlichkeit befragt. Danach Entlassung aus den Rollen, Wechsel der Akteure.</p> <p>Anschließend Metareflexion (0:30) Fragen zur Gesamtauswertung können sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>?</b> Wie realistisch war das Rollenspiel?</li> <li><b>?</b> War mir etwas neu?</li> <li><b>?</b> Was war einfach und was schwierig?</li> <li><b>?</b> Welche Erfahrungen kenne ich von der Praxis?</li> </ul> <p>Auswertung des Rollenspiels auch in inhaltlicher Hinsicht:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>?</b> Wie zufrieden stellend waren inhaltlich die Antworten?</li> <li><b>?</b> Wie habe ich vorzugehen, damit die Antworten der Zielgruppe entsprechend sachlich und inhaltlich korrekt sind?</li> </ul>
<b>Material</b>	<p>Papier, Stifte</p> <p>Raum für das Rollenspiel mit typischen Gestaltungselementen eines Jugendclubs, z.B. Sitzkissen, Poster, Musik etc.</p> <p>Arbeitsblatt mit Regieanweisungen, Arbeitsblatt mit Fragen von 12- bis 16-jährigen Jugendlichen zur Körper- und Sexualaufklärung als Anregung.</p>

*weiter auf der nächsten Seite*

**Hinweise  
und Erfahrungen**

Die oft vorhandene Abneigung gegenüber Rollenspielen hat sich hier nicht gezeigt. Viele hatten Lust, sich mit der Rolle der SexualpädagogIn zu identifizieren. Vor allem deshalb, weil die Teilnehmenden die Möglichkeit hatten, das Rollenspiel eigenverantwortlich zu gestalten. Die vorgegebenen Fragen wurden je nach eigener Situation kreativ verändert. In der Auswertung zeigte sich, dass die Teilnehmenden stark emotional beteiligt waren. Vorhandene Wissensdefizite bei der Beantwortung der Fragen wurden ihnen nur zum Teil deutlich. Eine gute inhaltliche Nachbereitung ist deshalb besonders notwendig.

## Live im Jugendclub – ein Rollenspiel

### **Rollenverteilung**

Sexualpädagogisches Team: 2 Personen

BeobachterInnen: 4 Personen

Jugendliche: 12 Personen

### **Anleitung für das Team**

Das PRO FAMILIA-Team ist vom Jugendclub angefragt worden, in ihrer Einrichtung etwas über Liebe und Sexualität durchzuführen. BesucherInnen des Jugendclubs sind Mädchen und Jungen im Alter von 12 bis 16 Jahren. Welche und wie viele Jugendliche zu dieser Veranstaltung kommen werden, war vorher nicht definitiv bekannt.

Das PRO FAMILIA-Team sagt zu. Es wurde eine 90-minütige Veranstaltung vereinbart. Das PRO FAMILIA Team hat vor dem Beginn Zugang zum Gruppenraum, um ihn für die Veranstaltung einzurichten.

### **Anleitung für die Jugendlichen**

Auf euren Wunsch hin haben die MitarbeiterInnen des Jugendclubs ein PRO FAMILIA-Team eingeladen, um „endlich einmal über Sex und Partnerschaft reden zu können“. Ihr seid nun neugierig, wer da kommt und „was die zu sagen haben“. Ihr seid interessiert, wollt eure Fragen los werden. Auch ist die Stimmung im Jugendclub zur Zeit ganz gut. Es gibt keine verfeindeten Gruppen.

### **Anleitung für die BeobachterInnen**

Sie haben das Rollenspiel zu verfolgen, um anschließend in der Auswertungsrunde ihre Eindrücke und die damit verbundenen Gefühle „über das Gespielte“ widerzuspiegeln (Außenwahrnehmung).

## Fragenkatalog als Anregung zum Rollenspiel

Eine Auswahl von Fragen 12- bis 16-jähriger Jugendlicher zu Körper- und Sexuaufklärung:

- ? Ab wann darf man miteinander schlafen?
- ? Was gibt es für Liebesspiele?
- ? Welche Stellung macht den Mädchen am meisten Spaß?
- ? Was fühlen Männer bzw. Frauen beim Orgasmus?
- ? Wie treiben es Schwule und Lesben?
- ? Kann man einem ansehen, wenn man gebumst hat?
- ? Wenn das Mädchen nicht feucht wird, reicht da streicheln?
- ? Kann ich mit meiner Freundin während der Periode schlafen?
- ? Wie oft darf ich mich selbst befriedigen?
- ? Wie befriedigt sich ein Junge selbst?
- ? Wie befriedigt sich ein Mädchen selbst?
- ? Hilft Selbstbefriedigung gegen Pickel?
- ? Ist Oralsex wirklich so geil?
- ? Was fühlt der Mann beim Analverkehr?
- ? Was soll ich gegen große Venuslippen tun?
- ? Ist das schlimm, wenn eine Brust größer als die andere ist?
- ? Was soll ich tun, damit meine Periode regelmäßiger wird und ich nicht mehr solche Bauchschmerzen habe?
- ? Wo liegt das Jungfernhäutchen? Kann es wieder zugenäht werden?
- ? Schmerzt es beim ersten Mal?
- ? Welches Verhütungsmittel ist das beste?
- ? Wie tief ist die Scheide? Wie warm ist es in der Scheide?
- ? Ist Ausfluss schon Zeichen für eine Geschlechtskrankheit?
- ? Wie lange ist ein Ei befruchtungsfähig? Wie lange überlebt Spermia in der Scheide?
- ? Muss ich es den Eltern sagen, wenn ich abtreiben will?
- ? Wann muss ich zur Frauenärztin?
- ? Wozu haben Männer einen Sack?
- ? Ist die Größe des Schwanzes wichtig?
- ? Kann ich meinen Penis vergrößern lassen?
- ? Woran erkennen Männer, dass sie impotent sind?
- ? Sollte ein Kondom reißen, ist es dann nicht besser, zwei übereinander zu ziehen?
- ? Was macht ein Männerarzt?
- ? Was ist Smegma?
- ? Was ist Aids?
- ? Woher kommt Aids?
- ? Wie merke ich, dass ich eine Geschlechtskrankheit habe? Welche gibt es?

# Verhütungsmittelbuffet

<b>Sozialform</b>	Kleingruppen, Plenum
<b>Zeit</b>	1:30
<b>Ablauf</b>	<p>Fünf Kleingruppen erhalten für ihre Aufgabe eine schriftliche Anleitung (siehe Arbeitsblatt). Sämtliche benötigten Materialien für alle Gruppen sind auf einem Tisch in Form eines „Buffets“ angeordnet. Daraus sucht sich jede Gruppe ihrer Aufgabe gemäß die entsprechenden Gegenstände aus. Das Umsetzen der Aufgabe bleibt dem Humor und der Kreativität der Gruppe überlassen.</p> <p>Auswertung im Plenum: Jede Gruppe zeigt „ihr Kunstwerk“. Die anderen Gruppenmitglieder erraten zuerst, welche Aufgabe zu lösen war. Danach erläutern die „KünstlerInnen“ ihr Werk und wofür es sinnbildlich steht. Die Gruppe, welche am deutlichsten und phantasievollsten die Aufgabe gelöst hat, ist Sieger des Abends. Die Jury ist die Gesamtgruppe, die per Punktevergabe den Sieger ermittelt.</p>
<b>Material</b>	<p>Arbeitsblatt mit Gegenständen und Zutaten für die jeweilige Gruppenaufgabe</p> <p>Genügend Räume bzw. Rückzugsmöglichkeiten, Broschüren über die darzustellenden Verhütungsmittel, ein großes Tablett, Küchenmesser und Schneidebretter für jede Gruppe</p> <p>Klebepunkte (für jede Person fünf Stück)</p> <p>Fotoapparat zum Festhalten der kleinen „Kunstwerke“</p>
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Die Verbindung von inhaltlicher Auseinandersetzung und „künstlerischer Gestaltung“ in einer Wettbewerbssituation eignet sich für unterschiedliche Zielgruppen. Viele Sinne werden dabei angesprochen. Die Aufnahme von Informationen über Verhütungsmethoden und Körpervorgänge gelingt dadurch leichter als über rein kognitive Methoden. Als Alternative bietet es sich auch an, die genannten Inhalte mit verschiedenfarbiger Knetmasse zu gestalten.</p>

## Verhütungsmittelbuffet – die Gruppenaufgaben

### Gruppe A:

Stellt die Anwendung und Wirkungsweise **des Kondoms** dar.

Ihr braucht dazu:

1 Zucchini, 2 Kiwis, Petersilie, Sojakeime, 1 Kondom und Phantasie.

### Gruppe B:

Stellt die Anwendung und Wirkungsweise **der Spirale** dar.

Ihr braucht dazu:

1 Birne, 3 Bananen, 2 Walnüsse, 1 ausgehöhltes Baguette, Petersilie, Sojakeime,  
1 Lakritzschnecke, 1 Spirale und Phantasie.

### Gruppe C:

Stellt die Anwendung und Wirkungsweise **des Diaphragmas** dar.

Ihr braucht dazu:

3 Bananen, 1 Birne, 2 Walnüsse, 1 ausgehöhltes Baguette, Petersilie, Lakritzschnecke,  
Sprühsahne, Sojakeime, 1 Diaphragma und Phantasie.

### Gruppe D:

Mit „vielen bunten Smarties“ ist **die Pille** darzustellen.

Ihr braucht dazu:

viele Smarties und Phantasie.

### Gruppe E:

Eure Aufgabe ist es, **den Befruchtungsvorgang** darzustellen.

Ihr braucht dazu:

3 Bananen, 1 Birne, 2 Walnüsse, Sojakeime, Petersilie, 1 Lakritzschnecke,  
1 ausgehöhltes Baguette, 1 Smartie und Phantasie.

# Kondomjagd

<b>Sozialform</b>	Paararbeit
<b>Zeit</b>	0:15
<b>Ablauf</b>	Anleitung: Es werden Paare gebildet nach Größe (möglichst gleich große Personen zusammen), die mit einer Schnur am Bein zusammengebunden werden. Die Paare haben nun die Aufgabe, möglichst Kondome zu finden, die von der Leitung vorher versteckt wurden. Der Aktionsrahmen ist dabei zu begrenzen.
<b>Material</b>	30 bis 40 Kondome, Schnur, kleiner Preis, z.B. Schokoriegel



# Ich in der Rolle als SexualpädagogIn

<b>Sozialform</b>	Kleingruppen, Plenum
<b>Zeit</b>	1:40
<b>Ablauf</b>	<p>Erarbeiten folgender drei Fragen in vier Kleingruppen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>?</b> Wie viel Intimität, wie viel Öffentlichkeit des Sexuellen darf/muss in der pädagogischen Arbeit sein?</li> <li><b>?</b> Welche inhaltlichen Aspekte sind für ein gelungenes Minimalkonzept zu Körper- und Sexualaufklärung notwendig?</li> <li><b>?</b> Welche Bedeutung haben die Rahmenbedingungen bei sexualpädagogischen Veranstaltungen? Wo liegen Stolpersteine?</li> </ul> <p>Ergebnisse auf Moderationskarten: Vorstellen der Arbeitsergebnisse im Plenum und Anheften der Statements an Pinnwand.</p> <p>Zusammenfassen der Ergebnisse und Abschlussmoderation durch Leitung zu selektiver Authentizität und Vermeidung häufiger Fehlerquellen in Vorbereitung und Durchführung.</p>
<b>Material</b>	Moderationskarten, Stifte, Pinnwand
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Die Möglichkeiten der persönlichen Äußerungen zu diesen, die Professionalität betreffenden Fragen ist für die Teilnehmenden in der Kleingruppe wesentlich nutzbringender. Zumal die meisten von ihnen einen diesbezüglichen Austausch in ihren Arbeitsfeldern vermissen.</p> <p>Besuch der Leitung in den Kleingruppen wirkt sich günstig aus, weil gerade zum Thema Intimität/Authentizität verschiedene Ansichten und Erfahrungen vorhanden sein können. Aufgabe der Leitung ist es, sensibel zu relativieren und Leistungsdruck zu nehmen.</p>

## Kurzreferat

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	1:00
<b>Ablauf</b>	<p>Referat zu Jugendsexualität heute, Statistiken darstellen und visualisieren zu:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ demographischen und regionalen Daten zu Jugend und Sexualität</li> <li>■ Schwangerschaftsabbrüche bei minderjährigen Schwangeren HIV/Aids und STD's</li> <li>■ Kennenlernen von gesetzlichen und konzeptionellen Grundlagen für die Umsetzung der Aufgaben in Sexualpädagogik (z.B. SFHG Art. 1, Abs. 1 oder von Rahmenkonzepten der BZGA)</li> <li>■ Möglichkeiten der Kooperation mit anderen (regionale Netzwerke)</li> </ul>
<b>Material</b>	<p>Overheadprojektor und Folien</p> <p>Zahlen vom STATISTISCHEN LANDESAMT, vom Robert-Koch-Institut Berlin, vom PRO FAMILIA-Bundesverband</p> <p>Ergebnisse aus diversen BZGA-Studien zu Jugend und Sexualität (vgl. Literaturverzeichnis)</p> <p>Rahmenkonzepte zur Sexualaufklärung der BZGA</p> <p>Adressen von regionalen Ansprechpersonen zu Fragen der Sexualpädagogik</p>
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Für dieses kognitive Thema ist eine lebendige Gestaltung äußerst wichtig. Die Notwendigkeit der Kenntnis von Statistiken und Untersuchungsergebnissen muss überzeugend und motivierend vermittelt werden. Ausschlaggebend für die Qualität der Handlungskompetenz ist die ständige Überprüfung der eigenen Erfahrungen und des Wissens anhand wissenschaftlicher Studien.</p> <p>Zur Legitimation für eigene sexualpädagogische Tätigkeit gegenüber Arbeit- und Geldgebern kann der gezielte Einsatz von ausgewählten Studienergebnissen wirksam sein.</p>

BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (Hg.): Sexualität und Verhütung '98. Kurzfassung, Köln 1998

BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (Hg.): Sexualität und Kontrazeption aus der Sicht der Jugendlichen und ihrer Eltern, Köln 1996

BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (Hg.): Richtlinien und Lehrpläne zur Sexualerziehung, in: Forschung und Praxis der Sexuaufklärung und Familienplanung, Band 4, Köln 1995

HARTMANN, J. et al. (Hg.): Lebensformen und Sexualität. Herrschaftskritische Analysen und pädagogische Perspektiven, Bielefeld, Kleine-Verlag 1998

HERRATH, F., SIELERT, U. (Hg.): Jugendsexualität – Zwischen Lust und Gewalt, Wuppertal, Peter Hammer Verlag 1990

HERRATH, F., RICHTER, P., SIELERT, U., WANZECK-SIELERT, Ch.: Sechs mal Sex und mehr..., Weinheim und Basel, Beltz 1994

IPTS (Hg.): Ganzheitliche Sexualpädagogik in der Schule, Kronshagen, Eigenverlag 1995

SCHMIDT, G.: Sexuelle Verhältnisse. Über das Verschwinden der Sexualmoral, Reinbek, Rowohlt 1998

SIELERT, U.: Sexualpädagogik; Konzeption und didaktische Anregungen, Weinheim und Basel, Beltz, 2. Auflage 1992

SIELERT, U. et al.: Sexualpädagogische Materialien für die Jugendarbeit in Freizeit und Schule, Weinheim und Basel, Beltz 1993

VALTL, K.: Sexualpädagogik in der Schule. Didaktische Analysen und Materialien für die Praxis, Weinheim und Basel, Beltz, 1. Auflage 1998

## Literatur zur Körper- und Sexualaufklärung

DUNDE, S. (Hg.): Handbuch Sexualität, Deutscher Studien Verlag 1992 (vergriffen)

HAEBERLE, E.: Die Sexualität des Menschen. Handbuch und Atlas, Berlin, Walter de Gruyter 1985

LAUTMANN, R. (Hg.): Homosexualität. Handbuch der Theorie- und Forschungsgeschichte der lesbischen und schwulen Liebe, Frankfurt, Campus 1993

MILLER, J., PELHAM, D.: So entsteht unser Leben (3-dimensionales „pop up“-Buch), Frankfurt, Zweitausendeins 1990 (antiquarisch)

NUBER, U. (Hg.): Frauen und Sexualität, Weinheim und Basel, Beltz 1991

REHER-JUSCHKA, G., BIEBRACH, C.: Blutrot. Was Menstruation bedeutet, Berlin, Donna Vita 1992

SCHNACK, D., NEUTZLING, R.: Die Prinzenrolle. Über die männliche Sexualität, Reinbek, Rowohlt 1990

STAUPE, G., VIETH, L.: Die Pille. Von der Lust und von der Liebe. Herausgegeben für das DEUTSCHE HYGIENE-MUSEUM, Berlin, Rowohlt 1996

Literatur

## **Ausgewählte Literatur für die Zielgruppe**

BRAUN, J., KUNZ, D.: Weil wir Jungen sind. Körper, Sexualität und Lust, Reinbek, Rowohlt, 2. Auflage 1998

BRAUN, J., NIEMANN, B.: Coole Kerle, viel Gefühl. Alles über Anmache, Liebe und Partnerschaft für Jungen, Reinbek, Rowohlt 1998

GROSSMANN, Th.: Schwul na und? Reinbek, Rowohlt 1994

HERRATH, F. et al.: Sechs mal Sex und mehr... Das Buch zur Fernseh-Reihe, Weinheim und Basel, Beltz, Quadriga 1994

KRAUCH, F., KUSTMANN, A.: Mädchen. Das Aufklärungsbuch. München, Kunstmann Verlag 1985

LANGE, Ch., MÜLLER, I.: Weil wir Mädchen sind. Körper, Sexualität und Lust, Reinbek, Rowohlt 1997

LANGE, Ch., MÜLLER, I.: Starke Mädchen, Schwache Momente. Alles über Anmache, Liebe und Partnerschaft für Mädchen, Reinbek, Rowohlt 1998

Let's talk about sex. Ein Sex-Heft für Jugendliche, Seelze, Friedrich Verlag 1996

NEUTZLING, R.: Herzkasper. Eine Geschichte über Liebe und Sexualität, Reinbek, Rowohlt 1996

SCHNEIDER, S., RIEGER, B.: Das Aufklärungsbuch. Ravensburg, Ravensburger Buchverlag 1995

STIFTUNG WARENTEST (Hg.): Sex ohne Angst. Ein Aufklärungsbuch mit praktischen Tipps, Berlin, Stiftung Warentest 1994

WINTER, R., NEUBAUER, G.: Kompetent, authentisch und normal? Aufklärungsrelevante Gesundheitsprobleme, Sexualaufklärung und Beratung von Jungen, Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung, Band 14, Köln 1999

## **Medien aus dem Seminar**

Loveline, CD-ROM, BZgA 1997

Sex, eine Gebrauchsanweisung für Jugendliche, Atlas-Film 1990 (Nachfrage bei den Landes- und Kreisbildstellen)

# Sexualpädagogik im Spannungsfeld der Kulturen – zum Umgang mit Sexualität und Partnerschaft in multikulturellen Gruppen

## 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“

Die heutige Bewertung von **Sexualität, Geschlechterrolle und Geschlechterbeziehung** in Deutschland ist Konsequenz eines gesellschaftlichen Diskurses, der seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges in einer **kulturell homogenen Gruppe** geführt worden ist. Waren früher sexuelle Handlungen, wie zum Beispiel voreheliche oder außereheliche Sexualität, Selbstbefriedigung, Homosexualität oder Oralverkehr prinzipiell verwerflich, so wird heute nicht der sexuelle Akt, sondern die Art und Weise des Zustandekommens von Sexualität als moralischer Maßstab genommen. Das heißt, sexuell ist das erlaubt, was zwei oder mehrere Beteiligte in gegenseitigem Einverständnis miteinander aushandeln. Sexuelle Aktivitäten sind heute für beide Geschlechter unter der Prämisse **Selbstbestimmung** und **Gleichberechtigung** lebbar. Beziehungen dienen immer weniger der Sicherung einer gemeinsamen wirtschaftlichen Existenz. Sie werden heute vorwiegend um ihrer selbst willen eingegangen und bestehen, solange beide Partner sich darin wohlfühlen und solange beide einen emotionalen Gewinn daraus schöpfen.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> vgl. SCHMIDT, G., 1998, S. 7–20

Die Sexualität hat sich zudem ausdifferenziert. Für Frauen und Männer erfüllt sie heute nicht mehr allein einen Fruchtbarkeits- und Lustaspekt, sondern gewinnt als grundlegendes Gestaltungsmoment der Identitäts- und Sozialentwicklung eines Menschen immer breiteren Raum. Bisexualität und Homosexualität sind neben der Heterosexualität gesellschaftlich immer mehr akzeptiert. Diese Akzeptanz findet ihren Ausdruck in dem Gesetz der Bundesregierung zur „Eingetragenen Lebenspartnerschaft“. Damit wurde erstmals ab 2001 ein neues familienrechtliches Institut für Lesben und Schwule neben der Ehe etabliert.

Deutschland ist ein Einwanderungsland. Viele Einwanderer haben jedoch sozial- und kulturbedingt an diesen Prozessen nicht partizipiert bzw. nur am Rande teilgenommen und können deshalb die Entwicklungen im Umgang mit Sexualität schwer nachvollziehen. Die Ursachen dieser Zurückhaltung zeigt ein Blick in die Migrationsgeschichte.

**2** Die ersten Migranten kamen im Rahmen des Beschäftigungsprogrammes aus Italien, Griechenland, Spanien und Portugal, später verstärkt aus der Türkei. vgl. in: BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG, 1992, S. 1

*Vom „Gastarbeiter“ zum „Einwanderer“*

Die ersten Migranten<sup>2</sup>, meistens junge Männer, sind Mitte der 50er Jahre unter der Voraussetzung nach Westdeutschland gekommen, hier zu arbeiten und das Land nach zwölf Monaten wieder zu verlassen. Der Begriff des Gastarbeiters, der sich in dieser Zeit in der Umgangssprache etablierte, beschreibt dieses Phänomen. Die deutsche Wirtschaft im Wiederaufbau brauchte die Arbeitskraft der jungen ausländischen Männer. Angesichts der Befristung des Aufenthaltes war für beide Seiten eine tiefer gehende kulturelle Begegnung nicht von Bedeutung. Die Forderung der deutschen Wirtschaft, ausländische Arbeitskräfte zur Kapazitätssteigerung ihrer Betriebe effizienter, d.h. vor allem längerfristig einsetzen zu können, wurde Anfang der 70er Jahre von der Politik durch die flexible Gestaltung der Arbeitsbefristungen für Einwanderer umgesetzt. Eine Folge dieser politischen Entscheidung war die Familienzusammenführung: Frauen und Kindern wurde gesetzlich ermöglicht, zu ihren Ehemännern und Vätern nach Deutschland zu ziehen. Damit stellten sich für die Einwanderer wie für die Deutschen vor allem in Schule und Beruf die ersten Fragen im Umgang miteinander.

Wie die Geschichte zeigt, sind viele Einwanderer aus dieser Zeit geblieben. Sie und ihre Kinder waren vor allem mit der Klärung des rechtlichen Aufenthaltsstatus, mit Arbeits- und Wohnungssuche sowie der Familienzusammenführung beschäftigt. Viele Einwanderer waren überzeugt, dass sie früher oder später in ihr Herkunftsland zurückkehren würden. Diese Überzeugung teilten sie mit der deutschen Bevölkerung. Daher war der gegenseitige Kontakt oft oberflächlich. Dabei spielten auch die unterschiedlichen Sprachen und die sich daraus ergebenden Verständigungsschwierigkeiten eine Rolle. Die Einwanderer bildeten sehr bald eigene soziale Strukturen, um ihrer Herkunftskultur nicht fremd zu werden. Sie eröffneten eigene Einkaufsläden, Kaffeehäuser, Imbisse und Restaurants, die im Verlauf der 70er Jahre das Straßenbild zunehmend veränderten.

Anfang der 80er Jahre kam der nächste große Migrationsschub. Diesmal waren es hauptsächlich Menschen aus Vietnam (Boat-People) und Polen (Verhängung des Kriegsrechtes 1981), von denen die meisten als Flüchtlinge in Deutschland Aufnahme fanden. Erst in dieser Zeit rückte die Entstehung einer multikulturellen Gesellschaft als Zukunft Deutschlands ins öffentliche Bewusstsein.

Im Zuge der zunehmenden Verarmung weiter Teile der Welt sowie des Zusammenbruchs des Kommunismus suchen seit Beginn der 90er Jahre immer mehr Menschen Zuflucht in Westeuropa. Gleichzeitig hat die Glo-

balisierung der Weltwirtschaft weitere MigrantInnen, diesmal hoch qualifizierte Arbeitskräfte, geschaffen. Die Wanderungsgründe sind heute vielfältig: Armut, Verfolgung, Ausbildung, Beruf, Reisen und Neugier sind einige davon. Die Gruppe der MigrantInnen wird heute von einer Vielzahl Personen unterschiedlichsten Status gebildet: TouristInnen, StudentInnen, AsylbewerberInnen, Flüchtlinge, Kontingentflüchtlinge (Kriegsopfer und Vertriebene), Erwerbstätige, Selbständige<sup>3</sup>. Zusammen mit den Deutschen und den AussiedlerInnen, die per Gesetz deutsche Staatsangehörige sind, bilden diese zu Beginn des 21. Jahrhunderts die multikulturelle Gesellschaft.

*Die Gruppe der MigrantInnen ist heute höchst heterogen.*

**3** BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG, 1992, S. 1

Die DDR hatte eine andere Migrationsgeschichte. Grundsätzlich kamen die AusländerInnen in begrenzter Zahl und für begrenzte Zeit, um eine klar definierte Aufgabe, Arbeit (VertragsarbeiterInnen) oder Studium zu absolvieren, bevor sie das Land wieder verließen. Kurz vor der Wende betrug die Ausländerquote 1,2%<sup>4</sup>.

**4** BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG, 1992, S. 3

Trugen die Gastarbeiter früher zu einer wirtschaftlichen Entlastung bei, weil sie fehlende Arbeitskräfte ersetzten, und wurden sie in den 70er und 80er Jahren von vielen als eine kulturelle Bereicherung wahrgenommen, werden sie heute von vielen Deutschen als Konkurrenten um knapp gewordene Arbeitsplätze und Ressourcen des deutschen Sozialsystems gesehen.

Mit Beginn des neuen Jahrhunderts haben vor allem Wirtschaft und Wissenschaft entscheidende Impulse für eine Neudiskussion über die Zuwanderung von AusländerInnen gesetzt (Greencard-Debatte). Es begann eine breite gesellschaftliche Diskussion, in der es um Fragen der Zuwanderung und Integration, kurz, um die formale und inhaltliche Gestaltung des Einwanderungslandes Deutschland geht. Auf diese veränderte Situation hat die Bundesregierung mit einem neuen Staatsangehörigkeitsrecht reagiert, dass mit dem 1.1.2000 in Kraft getreten ist. Erstmals erhalten in Deutschland geborene Kinder von Eltern nichtdeutscher Herkunft automatisch die deutsche Staatsangehörigkeit (Geburtsrecht), für oder gegen die sie sich bis zu ihrem 23. Lebensjahr entscheiden können.

**5** Vgl. BECK-GERNSHEIM, E., 1998, S. 156; die Zahlen der beiden Beispiele von 1995 sind nach wie vor aktuell. Nach dem Bericht der BEAUFTRAGTEN DER BUNDESREGIERUNG FÜR AUSLÄNDERFRAGEN über die Lage der Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland vom Februar 2000 war die Situation bei der Eheschließung unverändert. Die Geburtenrate von Kindern mit mindestens einem Elternteil nichtdeutscher Herkunft ist von 19,2 auf 20,1% angestiegen (siehe Bericht der BEAUFTRAGTEN DER BUNDESREGIERUNG FÜR AUSLÄNDERFRAGEN, Berlin/Bonn 2000 S. 178/180).

### **Warum und in welchem Zusammenhang ist das Thema von Bedeutung?**

Als Ergebnis der oben knapp skizzierten Migrationsgeschichte zeigt sich heute, dass die Einwanderer aus den unterschiedlichsten Gründen bleiben und ihre Kinder und Enkelkinder in Deutschland eine Heimat gefunden haben. Zur Illustration des sozialen Wandels zwei Beispiele<sup>5</sup>:

#### **1. Eheschließungen in Deutschland**

■ 1960 hatte bei jeder 25. Ehe mindestens ein Partner einen ausländischen Pass.

■ 1995 war dagegen bereits jede siebte Eheschließung „von oder mit



Ausländern“, d.h. Mann oder Frau oder beide waren ausländischer Staatsangehörigkeit.

## 2. Geburten in Deutschland

■ 1960 stammten die Kinder fast immer, im Sinne der Staatsangehörigkeit, aus der Verbindung zweier deutscher Partner: nur 1,3 % der Geborenen hatte einen ausländischen Vater und/oder eine ausländische Mutter.

■ 1995 stammt fast jedes fünfte Geborene (19,2%) aus einer bi-nationalen (deutsch-ausländischen) oder ausländischen Verbindung<sup>6</sup>.

**6** Dies ist ein Durchschnittswert. Besonders in Großstädten kann der Anteil auch höher sein und örtlich stark variieren. Das wird besonders sichtbar in Schulen und Jugendeinrichtungen.

Für die Sexualpädagogik haben die oben beschriebenen kulturellen Gegebenheiten entscheidende Auswirkungen. Was das heutige Verständnis der emanzipatorischen Sexualpädagogik anbetrifft, so stammt der Grundkonsens über Inhalte und die Art ihrer Vermittlung aus einer Zeit, als die Zielgruppe – die Kinder der Einwanderer – noch keine relevante Größe darstellte.

*Emanzipatorische Sexualpädagogik hat ein Grundverständnis, das nicht für alle Kulturen konsensfähig ist.*

Viele MigrantInnen sind den Vorstellungen und Bewertungen von Sexualität und Zusammenleben ihrer Herkunftskultur treu geblieben. Manche von ihnen konservieren sie und bestehen darauf – in Abgrenzung zu deutschen Verhältnissen –, im Alltag konsequent danach zu leben. Andere haben hiesige Werte und Normen, vermittelt u.a. durch Fernsehen, Musik und Konsum, im Laufe der Zeit – manchmal dreißig Jahre und länger – in ihr Leben integriert. Deutlich werden diese Einflüsse besonders bei der Enkelgeneration der ersten MigrantInnen, denen wir in unserer sexualpädagogischen Arbeit täglich begegnen. Sie müssen häufig einen Mittelweg zwischen dem postmodernen Liebeskonzept und den traditionellen Auffassungen ihrer Familien finden, wonach Männer und Frauen zu heiraten haben und die Familie als eine wirtschaftliche und soziale Stütze für **alle** ihre Mitglieder gesehen wird. Für einen Großteil dieser älteren Generation nämlich, die nicht nach postmodernen Überzeugungen erzogen wurde, ist zum Beispiel die Ehe eine viel zu wichtige Angelegenheit, um sie einfach „liebsten Teenagern“ zu überlassen.

Aufgrund des beschriebenen sozialen Wandels sind die SexualpädagogInnen gefordert, ihre Arbeit den gegebenen Umständen anzupassen. Wenn es das Ziel ist, emanzipatorische Sexualpädagogik **allen** zugänglich zu machen, müssen Fragen der **Haltung und Vermittlungsweisen** überdacht bzw. entwickelt werden. Die Reflexion der eigenen Normen und Werte steht dabei im Mittelpunkt, um SexualpädagogInnen einen selbstbewussten und sicheren Umgang mit fremden Werten und Normen zu erlauben. Dies ist eine der Hauptaufgaben der **interkulturellen Sexualpädagogik**. Nachfolgend gehen wir auf die Bedingungen, Inhalte und Ziele ein, die eine interkulturelle Sexualpädagogik ausmachen.

### Fachwissenschaftliche und/oder gesellschaftliche Schwerpunktverlagerung

Da nach SIELERT der Sexualität auch Identitäts- und Sozialaspekte zukommen<sup>7</sup>, hat die Sexualpädagogik eine integrative Funktion. Sie sollte die Jugendlichen nichtdeutscher Herkunft in ihrem Kontext erreichen und ihnen aus diesem Blickwinkel die Auseinandersetzung mit der ihnen fremden, in diesem Falle deutschen Kultur ermöglichen. Wenn sexualpädagogisch Tätige die hiesigen Werte und Normen einfach als gegeben und zu erlernendes Wissen vorstellen, laufen sie Gefahr, nicht alle Jugendlichen inhaltlich zu erreichen und den Integrationsauftrag nicht zu erfüllen.

<sup>7</sup> vgl. Ausdrucksformen und Sinnkomponenten bei SIELERT, U., 1993, S. 45

Über die Gruppe von Jugendlichen mit einem islamischen Kulturhintergrund gibt es eine Reihe von Untersuchungen und Erfahrungsberichten bezüglich Sexualität und Partnerschaft. Eine andere große Gruppe, die SexualpädagogInnen regelmäßig antreffen, nämlich die jugendlichen AussiedlerInnen, ist vergleichsweise kaum erforscht. Nach unserem Wissen gibt es auch keine fundierte Veröffentlichung dazu, wie die vorhandene Literatur über die Lebenssituation Jugendlicher nichtdeutscher Herkunft zur Erstellung und Durchführung eines Curriculums „Interkulturelle Sexualpädagogik“ heranzuziehen ist.

*Osteuropäische AussiedlerInnen sind kaum erforscht.*

Schulen und Einrichtungen der Jugendhilfe stehen heute vor der Tatsache, dass immer mehr Kinder und Jugendliche unterschiedlicher kultureller Herkunft miteinander lernen und zusammenleben. Das virulente Thema unserer Zeit ist die Frage: **Wie viel Kulturtoleranz gestehen wir den Fremden zu und ab wann sind kulturelle Eigenheiten nicht mehr als solche zu definieren, sondern verstoßen gegen demokratische Überzeugungen (z.B. Gleichwertigkeit von Mann und Frau) oder sind als Menschenrechtsverletzungen zu betrachten (z.B. genitale Verstümmelung)?** Bei der Beantwortung dieser Frage können drei Strömungen in der Gesellschaft beobachtet werden:

- Abspaltung und Entwertung,
- Abspaltung und Idealisierung,
- diskursive Auseinandersetzung mit der Integrationsthematik in allen Lebensbereichen.

Das klassische Beispiel ist der unterschiedliche Umgang der Deutschen mit ihren ausländischen MitbürgerInnen: Neben denen, die alles Fremde aus Angst abspalten und entwerten müssen, was zu Fremdenfeindlichkeit und Rassismus führen kann, gibt es andere, die das Fremde idealisieren und das Eigene, das Deutsche, gleichzeitig abwerten bzw. ignorieren. Eine dritte Gruppe versucht, sich kritisch mit beidem – dem Eigenen und dem Fremden – auseinander zu setzen und so ihren eigenen Standpunkt zwischen beiden Polen zu bestimmen. Alle drei Strömungen sind ebenfalls in den Zuwanderergruppen zu beobachten.

8 KÜHNIS, A., 1981, S. 12

9 in Anlehnung an STAUB-BERNASCONI, S., 1991, S. 103–111

Um in einer multikulturellen Gesellschaft **gleichwertig** mit anderen zusammenleben zu können, sollte ein Individuum seine eigene Herkunftskultur kennen, so dass unbewusste Abspaltungen bzw. Bekämpfung der abgespaltenen Anteile im Fremden beherrscht werden können. Kultur betrachten wir in einem weiten Sinne. Eine anschauliche Kulturdefinition finden wir bei KÜHNIS<sup>8</sup>: „Kultur ist ein Zustand, der durch die kollektiven gesellschaftlichen Erfahrungen einer ethnischen Gruppe erwirkt worden ist. Dieser Zustand ist allerdings nur punktuell, da die Gruppe in jedem Moment um neue Erfahrungen bereichert wird. Eine Kultur ist also ein Bild, an dem alle Urahnen und Ahnen gemalt haben und alle Söhne, Töchter und Enkelkinder weitermalen werden.“

### Was bedeutet „Kulturerfahrung“ für eine interkulturelle Sexualpädagogik<sup>9</sup>?

Interkulturelle Sexualpädagogik sucht nach Erklärungen für kulturelle Muster, Theorien, Überzeugungen, Werte und übersetzt von einer Kultur in die andere. Sie versucht, für alle Beteiligten einsichtig zu machen, weshalb es so ist, wie es ist – weshalb sich gerade **diese** und **nicht andere Bilder** vom menschlichen Zusammenleben und der Sexualität in Kulturen verfestigt und verbreitet haben.

**Ziel** interkultureller Sexualpädagogik ist es, mindestens zwei Wert- und Normsysteme bezüglich Sexualität und Partnerschaft in ein Verhältnis zu setzen, die jeweils besonderen kulturellen Entstehungs- und Erhaltungsbedingungen zu klären, Verständnis dafür zu schaffen und schließlich danach zu fragen, ob und aufgrund welcher Vorstellungen Veränderungen gewünscht werden. Es geht also mehr um die **Haltung und die daraus resultierende Vermittlungsweise** als um sexualpädagogische Inhalte.

10 vgl. VAN DER VEN, J. A. und ZIEBERTZ, H.-G., 1991, S. 44–59

11 Wir stellen fest, dass insbesondere die Jugendlichen der sog. „3. Generation“ häufig nur noch klischeehaftes Wissen über Sexualität und Partnerschaft in ihrer Herkunftskultur besitzen. Um mit diesen Jugendlichen eine sinnvolle Sexualpädagogik zu leisten, ist es daher wichtig, auch die spezielle Migrantenkultur dieser Zielgruppe wahrzunehmen.

12 Dies schließt eine persönliche Positionierung nicht aus. Pädagogisch sinnvoll ist es, wenn SexualpädagogInnen auch alternative Lebensentwürfe in die Diskussion einbringen.

Ausgehend von einer pluralistischen Gesellschaft, in der verschiedene Interessen auszuhandeln sind, müssen kulturell unterschiedliche Positionen gleichwertig dargestellt werden. Dahinter steht das Konzept der Wertekommunikation im Vergleich zur Werteübertragung<sup>10</sup>. Das heißt, dass anders als bei der Werteübertragung, die von einem vorgefassten ethischen Erklärungsmodell ausgeht, das zum Beispiel von pädagogisch Tätigen auf Lernende übertragen wird, in der Wertekommunikation keine vorgefertigte Sichtweise besteht, sondern **beide** das Thema in einem gleichwertigen Austausch über ihre Werte und Normen erarbeiten. Daher sollten beispielsweise die Jugendlichen in der interkulturellen Sexualpädagogik von den pädagogisch Tätigen als ExpertInnen ihrer jeweiligen Herkunfts- bzw. Migrationskultur<sup>11</sup> wahrgenommen und angesprochen werden, um einen westlich geprägten Blick auf das Thema zu vermeiden. Es geht weniger um eine Kulturbeurteilung als vielmehr um eine **Kulturbetrachtung**. Denn in der Sexualpädagogik kann es nicht um die pauschale Beurteilung kultureller Muster gehen, sondern sie muss sich mit der Beschreibung und Betrachtung der fremden und der eigenen Kultur – mit all ihren Vor- und Nachteilen – befassen<sup>12</sup>. Das heißt auch, Tabus der fremden Kultur nicht unhinterfragt stehen zu lassen

(aus falsch verstandener Achtung), sondern diese in angemessener Weise mit der Zielgruppe zur Sprache zu bringen. Aufgrund der gesammelten Erfahrung scheint eine Befragung der Jugendlichen hierfür der beste Weg. Diese Vorgehensweise hat den Vorteil, dass alle Jugendlichen in der Sexualpädagogik angesprochen werden. Sie sind dadurch aufgefordert, ihre kulturellen Ressourcen aktiv einzubringen. Sie lernen, kulturelle Muster und ihre Bedingungen zu verstehen, sie erfahren unterschiedliche Sichtweisen und Bewertungen von Sexualität und Partnerschaft (vor allem auch von Jugendlichen aus der gleichen Ethnie) und erleben auf der **Beziehungsebene**, dass ihre eigene Ansicht ebenfalls in der Diskussion zählt und nicht entwertet wird. Ein Gefühl gegenseitiger Wertschätzung wird erfahren. Dies hilft, auch kulturspezifische Tabus<sup>13</sup> anzusprechen.

**13** z.B. vor- und außerehelichen Geschlechtsverkehr, Jungfräulichkeitsgebot, Trennung zwischen Mann und Frau in ihren Lebenswelten versus Gleichberechtigung und Partnerschaft nach postmodernem Verständnis oder schwullesbischen Lebensweisen

## 1.1 Wichtige Aspekte im Fortbildungszusammenhang

Die Seminarleitung darf die Tatsache, dass die Auseinandersetzung mit Vorurteilen gegenüber anderen kulturellen Mustern stark angstbesetzt ist, nicht außer Acht lassen. In der psychosozialen Szene herrscht oft der Anspruch, ein „besserer“, d.h. vorurteilsfreierer Mensch zu sein. Die Teilnehmenden brauchen Sicherheit, selber entscheiden zu können, was sie veröffentlichen bzw. was sie für sich behalten wollen. Hier ist es hilfreich, Erkenntnisse zur Entstehung und Funktion von Vorurteilen zu vermitteln.

Für die Auseinandersetzung mit interkulturellen Aspekten in der Sexualpädagogik ist es notwendig, für alle Teilnehmenden einen Zugang zur eigenen kulturellen Identität zu schaffen. Der besonderen Problematik, dass immer wieder die Teilnehmenden deutscher Herkunft aufgrund der jüngeren Geschichte stark in ihrer kulturellen Identität verunsichert sind, muss Rechnung getragen werden. Oft fürchten sie, automatisch als ausländerfeindlich etikettiert zu werden, wenn sie sich skeptisch zu Fremden und über Fremde äußern. Den Teilnehmenden soll bewusst werden, dass die Grenzziehungen im Zusammenleben nicht mit Ausländerfeindlichkeit gleichzusetzen sind und dass unhaltbare Situationen in der sexualpädagogischen Arbeit (z.B. Beleidigungen) als solche benannt und sanktioniert werden dürfen.

*Kulturelle Grenzziehung ist nicht identisch mit Ausländerfeindlichkeit.*

In Fort- und Weiterbildungszusammenhängen sollten die Teilnehmenden außerdem verstärkt auf die zunehmende Individualisierung von kulturellen Mustern, jenseits aller allgemeinen Kulturdefinitionen, aufmerksam gemacht werden. Ein gutes Beispiel dafür sind die zunehmenden bi-nationalen Partnerschaften, die auf kleinstem sozialen Raum kulturelle Werte und Normen unterschiedlicher Herkunftskulturen in ein gemeinsames Leben integrieren müssen (z.B. welche Riten werden **gemeinsam** gelebt?).

Im Weiteren ist in der Arbeit zu berücksichtigen, dass mehr oder weniger alle Teilnehmenden eigene Erfahrungen mit Fremden haben und daher in ihrer Kompetenz wahrgenommen und einbezogen werden sollten. Dieses Vorgehen ist besonders sinnvoll, um die oft beobachtete Eskalation und Konkurrenz anhand eigener Erlebnisse in der Diskussion über Sexualität und Partnerschaft in gemischtkulturellen Gruppen in der Jahresfortbildung zu umgehen (z.B.: Wann und unter welchen Voraussetzungen „dürfen“ deutsche SexualpädagogInnen sich über ihnen fremde kulturelle Muster äußern? Die gleiche Frage stellt sich auch in umgekehrter Weise: Welche Bedingungen müssen gegeben sein, dass nichtdeutsche SexualpädagogInnen über deutsche Verhältnisse bezüglich Sexualität reden können?).

## 1.2 Stellenwert des Themas hinsichtlich der MultiplikatorInnen

### Aufgaben der MultiplikatorInnen in der Praxis

Wie bereits oben beschrieben, sind die Einrichtungen der Jugendhilfe und die Schulen heute aufgrund der veränderten demographischen Situation oft multikulturelle Orte, d. h. hier treffen verschiedene Kulturen mit den ihnen eigenen Normen- und Wertesystemen aufeinander. Sexualpädagogisch Tätige, die an solchen Orten arbeiten, müssen sich bewusst werden, dass die Zielgruppe primär aus Jugendlichen besteht und dürfen die Tatsache nicht übersehen, dass die kulturelle Herkunft nur ein Teil der vielfältigen Identität ist. Es ist für die Arbeit förderlich, Jugendliche nicht aufgrund ihres Aussehens oder ihrer Aussprache per se als „ExotInnen“ zu betrachten.

Bei vielen SexualpädagogInnen treten in der Begegnung mit Jugendlichen nichtdeutscher Herkunft persönliche Irritationen auf, die unbearbeitet bleiben. Was bleibt, ist ein diffuses Gefühl, dass die sexualpädagogischen Inhalte die Zielgruppe oft nicht erreichen. Es besteht Unsicherheit darüber, was aus Achtung vor der fremden Kultur angesprochen werden darf bzw. soll und wie darüber gesprochen wird<sup>14</sup>. Die meisten befürchten, im Dialog mit ihnen Behauptungen zu hören, die sich nicht mit ihren Überzeugungen von Selbstbestimmung und Gleichberechtigung vereinbaren lassen. Können PädagogInnen Ambivalenzen in diesem Moment nicht aushalten, sondern verfallen vorschnell auf das ihnen vertraute Konzept der Werteübertragung, ist es sehr wahrscheinlich, dass sie damit ihre Autorität gegenüber der Zielgruppe verspielen.

Als Folge dieser Unsicherheit wird der Ruf nach Konzepten in Form von Rezepten laut. Die Neigung, sofort Handlungskompetenz einzufordern, ist aufgrund von Überforderung mit der Thematik nachvollziehbar. Entschei-

**14** Der Film „Sex – eine Gebrauchsanweisung für Jugendliche“ z.B. ist ungeeignet, um mit Mädchen islamischer Herkunft sexualpädagogisch zu arbeiten, wenn keine entsprechende Vorbereitung stattfindet (Wertaustausch, Anleitung zu kulturell differenzierter Sicht auf Sexualität und Partnerschaft). Mit einer entsprechenden interkulturellen Vorbereitung jedoch ist dieser Film durchaus geeignet, dieser Zielgruppe Zugang zu anderen Lebenskonzepten zu verschaffen.

dend für die interkulturelle Kompetenz in der Sexualpädagogik ist jedoch, wie bereits erwähnt, sich ausreichend Zeit und Raum für Selbstreflexion zu nehmen. Unserer Erfahrung nach entzünden sich die Konflikte in der Regel an der **Bewertung** von

- Sexualität,
- Geschlechterrolle und
- Geschlechterbeziehungen,

wenn zwei in sich geschlossene Normen- und Wertesysteme<sup>15</sup> (mit allen Ambivalenzen) aufeinander treffen und in ein Verhältnis gesetzt werden. Das eine verkörpert „den Lebensentwurf der Tradition“, das andere, aus diesem historisch älteren System hervorgegangene, entspricht dem Lebensentwurf der Postmoderne in Westeuropa. Das traditionelle Werte- und Normensystem haben viele MigrantInnen aus ihren Herkunftsländern mitgebracht. Dies bildet oft für erstaunlich lange Zeit den ethischen Bezugsrahmen für das Leben in der Fremde. Zur Verdeutlichung dient der Überblick auf der folgenden Seite.<sup>16</sup>

**15** Mit geschlossenen Norm- und Wertesystemen meinen wir nicht, dass die jeweiligen Kulturen nach außen hermetisch abgeschlossen sind, sondern dieser Ausdruck dient im vorliegenden Fall als Konstruktionshilfe, um zwei unterschiedliche Kultursysteme zur Verdeutlichung schärfer gegeneinander abzugrenzen.

**16** abgeleitet nach den Zeitmodi von ROUSSEL, L., 1995, S. 419–437

Von der Tradition zur Postmoderne		
	Traditionelle Gesellschaft	Postmoderne
Identität	Ich bin, weil ich zu einer Familie gehöre.	Ich bin, was ich mir leiste.
Frau–Mann	Frau: Quelle des Lebens Mann: Beschützer	Jeder macht alles. (Gesetzlicher Niederschlag im Eherechtsreformgesetz, 1977)
Hierarchie	Klares Regelwerk: Die Alten der Sippe an der Spitze der Generationen, Mann vor Frau in der Regel.	Gleichberechtigung; Autorität muss begründet werden.
Familie	Familie = Kette des (Über-)Lebens	Familie/Partnerschaft = Ort der Befriedigung von Bedürfnissen / Ort des Glücks
Sexualität	Fortpflanzung; viele Kinder selbstverständlich, Kinderlosigkeit = Drama	Lust, Abwechslung, Spontanität; sexuelle Selbstbestimmung, Bildung von unterschiedlichen Lebensweisen, u.a. lesbische und schwule Partnerschaften.
Kinder	Wesentlicher Sinn der Ehe: Garantie für Fortbestand der Familie und Sippe.	Kinder = extreme Befriedigung bzw. Belastung, Element des Glücks, treten in Konkurrenz mit anderen Gütern, u.a. mit Erwerbsarbeit der Frau
Solidarität	Unterordnung der eigenen Bedürfnisse unter die Bedürfnisse der Familie.	Jeder selbst (unter dem Dach von Solidargemeinschaften)

Die Auswirkungen beider kultureller Strömungen sind nach wie vor auch in der deutschen Gesellschaft anzutreffen. Kulturelle Überzeugungen wirken über Generationen hinweg. Wie stark die jeweiligen Grundannahmen beispielsweise ein Individuum leiten, hängt von der Biographie sowie von

sozialen, kulturellen und religiösen Faktoren ab. Dieses Raster kann zur Erkenntnis beitragen, dass die eigenen kulturellen Wurzeln der Teilnehmenden und der Zielgruppe auf einem gemeinsamen Ursprung beruhen. Dies hilft in der sexualpädagogischen Arbeit, Gemeinsamkeiten kultureller Muster zu entdecken, hilft bei der Überwindung des Denkschemas von „schlechter“ im Sinne von kulturell rückständig bzw. „besser“ im Sinne von kulturell fortschrittlich und kann so zu einem gegenseitig besseren Verständnis der Lebenssituation führen. Die Bedeutung dieser grundlegenden Werte sollen die sexualpädagogisch Tätigen für sich erfassen, um diese konstruktiv in ihre Arbeit einzubinden.

Die Selbstreflexion ist eine Grundvoraussetzung interkultureller Kompetenz. Ziel ist es, eigene und fremde Grenzen festzustellen und respektieren zu lernen (Aushalten von Ambivalenzen)<sup>17</sup>. Für sexualpädagogisch Tätige ist dabei die Selbstreflexion über eigene Vorurteile außerordentlich wichtig, um im interkulturellen Dialog zu einer echten Gleichwertigkeit in der Darstellung kulturell unterschiedlicher Muster zu gelangen.

Eine weitere wichtige Voraussetzung für die interkulturelle Sexualpädagogik ist die Aneignung kulturspezifischen Wissens über Sexualität und Partnerschaft der ethnischen Gruppen, die am häufigsten in eigenen Arbeitsbereich vorkommen. Damit erlangen die sexualpädagogisch Tätigen grundlegende Fähigkeiten im interkulturellen Dialog: Empathie, Wertschätzung und Vermittlung zwischen Kulturen durch Sachwissen. Dass damit eine Aufforderung zum lebenslangen Lernen verbunden ist, versteht sich von selbst.

### Bedeutung des Themas für die Zielgruppe der MultiplikatorInnen

Die Bedeutung von Sexualerziehung ist für viele Eltern nichtdeutscher Herkunft aus ihrer Biographie heraus nicht nachvollziehbar. Aus ihrer Sicht gehört die Auseinandersetzung über Sexualität in den privaten Bereich. Sie befürchten, dass sexuelle Aufklärung ihre Kinder zu frühzeitiger sexueller Aktivität und Autonomie verführt<sup>18</sup>. Wenn sich Kinder und Jugendliche nichtdeutscher Herkunft mit den von uns vertretenen Inhalten der emanzipatorischen Sexualpädagogik beschäftigen, heißt das für sie potentiell, sich einen Schritt von ihrer Herkunftskultur wegzubewegen. Für die Eltern ist dies oft gleichbedeutend mit der Unterbrechung der Tradition (das Bild wird nicht mehr wie bisher weitergemalt, siehe → Kulturdefinition).

Durch diese zweiseitige Anforderung, sich zum einen in „die postmodernen Verhältnisse Westeuropas zu integrieren“, zum anderen die Herkunftstradition nicht abreißen zu lassen, sind viele Jugendliche in der Konsequenz oftmals verunsichert. Sowohl die Themen als auch die PädagogInnen selbst werden nicht selten abgewertet: Sie werden als

<sup>17</sup> Das heißt, auf fremde Ansichten und Lebensweisen nicht mit Abspaltung und Realisierung bzw. Abwertung zu reagieren. Dazu ein klassisches Beispiel: Der Umgang von SexualpädagogInnen mit kopftuchtragenden Mädchen islamischer Herkunft. Das sieht in „wahren Leben“ dann ungefähr wie folgt aus:

■ Das Mädchen erregt Mitleid und wird als „armes, geknechtetes und unfries Wesen“ etikettiert oder SexualpädagogInnen reagieren aggressiv infolge der Annahme, dass das Mädchen ihren emanzipatorischen Kampf untergräbt.

■ Das Mädchen wird für seine Entscheidung, mit ihrer Religion und Tradition verbunden zu bleiben und in traditionsverbundener Lebensart versorgt zu werden, bewundert.

<sup>18</sup> Nach aktuellem Erkenntnisstand und unseren Erfahrungen werden aber die Kinder durch ihre Eltern häufig sexualgar nicht aufgeklärt. Vgl. Zwischen zwei Gefühlen. Eine Befragung junger Männer türkischer und kurdischer Herkunft, 1999



Ungläubige bezeichnet oder sofern sie männlich sind, häufig als „Schwuler“ abqualifiziert (weil in ihrer Vorstellung nur schwule Männer in diesem Setting und dieser Art und Weise über Sexualität sprechen). Trotzdem sind Kinder und Jugendliche neugierig auf sexualpädagogische Themen. Die Beschäftigung damit ist für sie also von vielen Ambivalenzen geprägt. In der Regel wissen sie, was zu Hause gilt und was in der deutschen Öffentlichkeit üblich ist. Problematisch wird es für sie, wenn sich beide Bereiche überschneiden.

Die interkulturelle Sexualpädagogik ist ein geeignetes Vehikel, zentrale Lebensthemen zur Sprache zu bringen und Kindern und Jugendlichen nichtdeutscher Herkunft so den Einstieg in das in Deutschland verbreitete Norm- und Wertesystem auf der Grundlage von Gleichberechtigung und Selbstbestimmung zu erleichtern. Sie erfahren einen Schutzraum, in dem sie vorhandene Normsysteme kritisch hinterfragen sowie Kenntnisse über die eigene wie über die Aufnahmekultur erhalten (z.B. körperliche Veränderungen in der Pubertät, Ablösung von zu Hause, Autonomie, eigene Wünsche und Vorstellungen von Freundschaft und erster Liebe, erstes Mal, Verhütungsfragen, Rollenverständnis sowie Rechte und Pflichten von Frau und Mann etc.). Kinder und Jugendliche erleben dadurch eine Unterstützung in ihrem kulturellen Dilemma, „zwischen zwei Stühlen zu sitzen“, und werden angeregt, eine eigene Position bezüglich Sexualität und Partnerschaft in unserer pluralistischen Gesellschaft zu finden.

## 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung

Der Baustein eignet sich im Rahmen einer Jahresfortbildung eher für die zweite Hälfte, und zwar aus folgenden Gründen:

- Die Inhalte dieses Bausteines greifen vorangegangene Themen der Fortbildung auf und bearbeiten diese unter dem kulturellen Aspekt (z.B. „Sexuelle Biographie“, „Weibliche und männliche Sexualität“, „Lesbische und schwule Lebensweisen“). Die Teilnehmenden müssen sich bereits mit den Prämissen der emanzipatorischen Sexualpädagogik von Selbstbestimmung und Gleichberechtigung auseinandergesetzt haben.
- Voraussetzung ist ein gutes Vertrauensverhältnis innerhalb der Gruppe sowie zwischen Gruppe und Leitung, damit das Thema sowohl kognitiv als auch affektiv angstfreier behandelt werden kann.

Die Teilnehmenden wagen sich unter diesen Bedingungen leichter über sozial erwünschte Antworten hinaus. Damit ist die Voraussetzung für eine fruchtbare Auseinandersetzung gegeben, die das Thema persönlich bedeutsam werden lässt.

Den Teilnehmenden soll so ermöglicht werden, differenzierte Gefühle gegenüber der Thematik zu entwickeln und eine differenzierte Sicht auf die soziokulturelle Evolution (von der Tradition zur Postmoderne) zu erhalten.

## 3 Zentrale Intentionen

Nachfolgend haben wir möglichst viele Intentionen aufgeführt, um zukünftigen Leitungsteams die nötige Schwerpunktsetzung zu erleichtern. Wie diese umgesetzt wird, hängt davon ab, welche Erfahrung die Gruppe bzw. das Leitungsteam mitbringt.

### 3.1 Personale Kompetenz

- Selbstreflexion: Kenntnis eigener Werte und Normen
- Bewusstwerden der eigenen kulturellen Identität
- Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit eigenen Vorurteilen und Stereotypen
- Empathie bei Loyalitätskonflikten zwischen Herkunftskultur und deutschen Werten bzw. Normen
- Gelassenheit im Umgang mit multikulturellen Gruppen
- Abbau eines starren generalisierenden Blicks auf die eigene und fremde Kultur, hin zu einer fließenden individualisierten Sichtweise
- Bereitschaft, mit fremden kulturellen Mustern ressourcenorientiert umzugehen
- Erkenntnis und Entwicklung eigener Kulturtoleranz

## 3.2 Sachkompetenz

- Kenntnisse erwerben über die kulturellen, religiösen und politischen Hintergründe von Sexualität und Partnerschaft
- Juristische, traditionelle und religiöse Bestimmungen der eigenen sowie der fremden Kulturen kennen, um sie konstruktiv für den pädagogischen Prozess nutzen zu können
- Erarbeitung eines differenzierten Bildes von Tradition, Moderne und Postmoderne anhand des Wissens der soziokulturellen Evolution
- Wissen und Vertreten eines ethischen Bezugsrahmens unter Berücksichtigung universeller Werte auf der Grundlage von Selbstbestimmung und Gleichberechtigung (zB. IPPF-Charta der sexuellen und reproduktiven Rechte)<sup>19</sup>
- Literaturhinweise zu kulturspezifischen sexualpädagogischen Themen geben können

<sup>19</sup> PRO FAM ILIA-Bundesverband, 1997

## 3.3 Handlungskompetenz

- Erlernen des Umgangs mit gruppendynamischen Prozessen unter Berücksichtigung der Zielgruppe (zB. Widerstände aufgrund von Überforderung mit neuen, für die Jugendlichen in ihren Elternhäusern tabuisierten Themen)
- Einüben von Techniken der Wertekommunikation (zB. Befragungstechniken)
- Überprüfen und Überarbeiten von relevanten Methoden, Medien und Materialien für sexualpädagogisches Handeln in Bezug auf Sprachkenntnisse und damit auch unterschiedlich ausgeprägter Diskursfähigkeit
- Berücksichtigen von kulturspezifischem Unterrichtsmaterial (zB. Idole, Musik, Bilder und Bücher etc.)
- Einbeziehen von muttersprachlichen Formulierungen, um den emotionalen Zugang zum Thema zu erleichtern
- Kulturspezifisch förderliche Settings wählen, zum Beispiel gleichgeschlechtliche AnsprechpartnerInnen und Berücksichtigung ethnenspezifischer Angebote

- Anknüpfen an Ressourcen (z.B. Vorerfahrung anstatt Defizitbetonung)
- Einrichten und Fördern von Netzwerken (z.B. Zusammenarbeit mit Eltern, Interessenverbänden und Beratungsstellen für MigrantInnen sowie fachlicher Austausch mit pädagogisch Tätigen aus der jeweiligen Herkunftskultur)

Seminarverlauf – auf einen Blick

# 4 Sexualpädagogik im Spannungsfeld der Kulturen

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
Ost/West-Begegnung	2-Seiten-Spiel M 1	0:30
Sprache als Ausdruck von Wertschätzung und Ablehnung	Was heißt hier „die Ausländer“? Begriffssammlung zu AusländerInnen, angeführte Diskussion M 2	0:30
Das Eigene und das Fremde	„Bildergalerie“ M 3 Austausch in Halbgruppen, Plenum	1:30
Die ethische und nationale Vielfalt Berlins und Brandenburgs	Tanz: Merengue M 4	0:15
Islamische Kultur	Visualisierte Thesenarbeit M 5	1:30
Russische Seele	Warming up-Tanz Kasatschok	0:15
Osteuropäische Kultur	Visualisierte Thesen zur osteuropäischen Kultur M 6	1:30
Stolpersteine in der Arbeit mit multikulturell besetzten Gruppen	Rollenspiel M 7	2:00
Ein Ausflug in den Alltag einer moslemischen Familie	Videofilm „Yasemin“ von Hark Bohm Auswertung: ? Was hat dich in dem Film bewegt? ? Zu welchen pädagogischen Fragen kannst du ihn einsetzen?	1:30

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
Die Kulturen im Vergleich	Was haben wir gemeinsam, was unterscheidet uns? M 8	1:00
Genese und Funktion von Vorurteilen	Inpulsreferat und Streitgespräch	0:30
Überblick der gesellschaftlichen Entwicklung von Individuum, Familie und Sexualität	Inpulsreferat: Von der Tradition zur Moderne	0:15
Ethnien-spezifische Sexualpädagogik	Kleingruppenarbeit anhand von Leitfragen M 9	0:45
Ich in der Fremde und die Sexualpädagogik	Angeleitete Phantasie-reise M 10	0:30

## 2-Seiten-Spiel

Sozialform	Plenum
Zeit	0:30
Ablauf	<p>2-Seiten-Spiel: Die TeilnehmerInnen werden gebeten, sich jeweils zu einer der zwei Gruppen zuzuordnen: Raucher/Nichtraucher; Frauen/Männer; Ostdeutsche/Westdeutsche; Ausländer/Nicht-Ausländer. In den Gruppen beschäftigen sich die TeilnehmerInnen mit folgenden Leitfragen: Was denken die anderen über uns? Was können wir von ihnen lernen? In Plenum erhalten sie die Möglichkeit, den „anderen“, in Bezug zum Ost/West-Thema, die Botschaften und Vermutungen zu übermitteln und Fragen zu stellen.</p>
Hinweise und Erfahrungen	<p>In Fortbildungsgängen, in denen die „Ost/West-Beziehung“ nicht tabuisiert wird bzw. keine Relevanz hat, kann die „2-Seiten-Übung“ durch die Methode „Meine Umzüge“ ersetzt werden. Die TeilnehmerInnen markieren auf Landkarten der BRD und, wenn erforderlich, Europas oder der Welt, die Routen ihrer Umzüge. In Plenum werden sie eingeladen, die Gefühle beim Abschied und Neuanfang zu benennen, ihre Bereitschaft und Widerstände, sich auf das Neue einzulassen, zu reflektieren.</p>

## Was heißt hier „die Ausländer“?

Sozialform	Einzelarbeit, Plenum
Zeit	0:30
Ablauf	<p>Jede/r TeilnehmerIn schreibt auf Karteikarten ihm bekannte Begriffe zu AusländerInnen. Die Karten werden in einem Kasten gesammelt, um die Anonymität zu wahren. Jede/r TeilnehmerIn zieht eine Karte aus dem Kasten, liest den Begriff der Gruppe laut vor und hat die Möglichkeit, folgende Fragen zu beantworten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wie geht es dir mit dem Begriff?</li> <li>? Gehört er zu deiner Sprache?</li> <li>? Welche Gefühle drücken sich in diesem Begriff für dich aus?</li> <li>? Wie kommt der Begriff deiner Meinung nach beiden „AusländerInnen“ an?</li> </ul> <p>Abschließend ordnet die Gruppe die Begriffe in drei Kategorien: wertschätzende Begriffe, ablehnende Begriffe, ambivalente Begriffe.</p>
Material	Karteikarten, Stifte, Kasten
Hinweise und Erfahrungen	<p>Die Leitung kann den multikulturellen Charakter Deutschlands zum Abschluss der Übung mit Hilfe von Statistiken unterstreichen. Die Problematik der zweiten und dritten Generation von MigrantInnen, die sich selbst nicht mehr als Ausländer definieren, und von Um- und Aussiedlern soll hier, falls die TeilnehmerInnen darauf nicht eingehen, kurz in Form einiger Thesen dargestellt werden.</p>



## Bildergalerie

Sozialform	Plenum ,Halbgruppen
Zeit	1:30
Ablauf	<p>Auf dem Fußboden sind Bilder mit Gesichtern von Menschen ausländischer Herkunft zu sehen. Die Teilnehmer*innen wählen ein Bild, das sie anspricht, aus und werden aufgefordert, eine sexuelle Biographie zu dem abgebildeten Menschen zu schreiben. Die Leitung macht klar, dass die Vorstellung der Biographien ausschließlich auf freiwilliger Basis erfolgt. Die Auswertung erfolgt in zwei von der Leitung moderierten Gruppen, in denen zu folgenden Fragen gearbeitet wird:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wie ist es dir bei der Arbeit ergangen?</li> <li>? Wie war es für dich, dich in eine fremde Person hineinzuversetzen?</li> <li>? Woan hast du dich beim Schreiben orientiert?</li> <li>? Was denkst du, welche kulturellen Gegebenheiten die Person für sich nutzen kann?</li> </ul> <p>Im abschließenden Plenum wird näher auf die Frage eingegangen, wie die Teilnehmer*innen das Geschriebene überprüfen können.</p>
Material	Stifte, Papier, Bilder (Fotos)
Hinweise und Erfahrungen	<p>Das Verfassen von sexuellen Biographien berührt die Teilnehmer*innen sehr tief und macht sie nachdenklich. Die Moderation muss deswegen stark strukturiert geführt werden. Die Teilnehmer*innen, die bereit sind, ihre Biographien zu veröffentlichen, brauchen Schutz, weil das geschriebene Wort eine starke Aussage über „Ich“ in sich birgt. Die Frage, inwiefern die Schreibenden den Fremden gegenüber bereit sind, deren kulturelle Muster auch als Ressourcen wahrzunehmen und zu akzeptieren, sollte in der Übung exponiert platziert und behandelt werden. Die Tendenz zum Beispiel, ausländische Frauen als Opfer und Männer als potentielle Täter (Machos, Ausbeuter etc.) in den Biographien darzustellen, sollte thematisiert werden in Form der Widerspiegelung. Die Aussagen der Teilnehmer*innen dürfen von der Leitung nicht kommentiert und interpretiert werden.</p>

## Tanz: M erengue

Zeit	0 :15
Ablauf	In Raum Berlin/Brandenburg sind 186 Nationalitäten versammelt, darunter viele aus Südam erika.
M aterial	Kassette/CD ,Abspielgerät, südamerikanische M erengue-Tanzmusik
Hinweise und Erfahrungen	Die Nationaltänze eignen sich hervorragend als „Warm ups“. Die intensive Selbstreflexion von vielfältigen Gefühlen wie Wut, Ärger, Traurigkeit oder Faszination braucht den Ausgleich in Bewegung, die es erlaubt, sich von Anspannungen zu befreien. Die Tänze vergegenwärtigen Lebenslust und -kraft, die oft, im Allgemeinen und Besonderen, nicht mehr wahrgenommen werden.

## Thesen zur islamischen Kultur

Sozialform	Plenum , Kleingruppen
Zeit	1:30
Ablauf	<p>Das kulturspezifische Wissen wird durch die Leitung zu den folgenden Bereichen in Form von Thesen vorgetragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Rollenverständnis von Mann und Frau</li> <li>■ Sexuaufklärung</li> <li>■ Verhütungsmethoden</li> <li>■ Homosexualität</li> </ul> <p>Zu jedem Bereich gehört eine Tafel im Raum, an der die Thesen visualisiert sind. Beim Vortragen wechselt sich die Leitung ab und steht jeweils vor der zugehörigen Tafel. Die Leitung räumt beim Vortragen immer Zeit für entstehende Fragen ein. Dem Vortrag folgt das Arbeiten in drei Untergruppen, die sich damit auseinandersetzen, wie sie das Gehörte in der sexualpädagogischen Praxis nutzen können. Die Ergebnisse der Gruppen werden im Abschlussplenum präsentiert.</p>
Material	Tafel (Flipchart, Stellwand), Flipchartpapier, Stifte
Hinweise und Erfahrungen	Siehe Kapitel 5 „Praktische Hinweise und Erfahrungen“

## Visualisierte Thesen zur osteuropäischen Kultur

Sozialform	Plenum , Halbgruppen
Zeit	1:30
Ablauf	<p>Das kulturspezifische Wissen über die osteuropäische Kultur am Beispiel Polens und Russlands wird durch die Leitung zu den folgenden Bereichen in Form von Thesen vorgetragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Rollenverständnis von Mann und Frau</li> <li>■ Sexuaufklärung</li> <li>■ Verhütungsmethoden</li> <li>■ Homosexualität</li> </ul> <p>Zu jedem Bereich gehört eine Tafel im Raum, an der die Thesen visualisiert sind. Beim Vortragen wechselt sich die Leitung ab und steht jeweils vor der zugehörigen Tafel. Die Leitung räumt beim Vortragen immer Zeit für entstehende Fragen ein. Dem Vortrag folgt das Arbeiten in zwei Untergruppen, die sich damit auseinandersetzen, wie sie das Gehörte in der sexualpädagogischen Praxis nutzen können. Die Ergebnisse der Gruppen werden im Abschlussplenum präsentiert.</p>
Material	Tafel (Flipchart, Stellwand), Flipchartpapier
Hinweise und Erfahrungen	Siehe Kapitel 5 „Praktische Hinweise und Erfahrungen“

# Rollenspiel

Sozialform	Plenum
Zeit	2:00
Ablauf	<p>In zwei Rollenspielen können sich die Teilnehmerinnen entscheiden, die Rolle des Beobachters, des Sexualpädagogen oder der Jugendlichen zu übernehmen. Die „Gruppe der Jugendlichen“ erhält Vorbereitungszeit, um die eigene Gruppenkonstellation festzulegen.</p> <p>Vorgabe der Leitung: In der Gruppe der Jugendlichen müssen mehrere Jugendliche ausländischer Herkunft sein. Die SexualpädagogInnen sollen in der Arbeit möglichst viele Fehler begehen; die Beobachter sollen die Fehler registrieren.</p> <p>Die Auswertung des Rollenspiels erfolgt anhand folgender Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wie ist es euch in der jeweiligen Rolle ergangen?</li> <li>? Welche Bedeutung hat für euch die Vorgabe gehabt, möglichst falsch als Sexualpädagoge zu handeln?</li> <li>? Welche alternativen sexualpädagogischen Handlungen schlagt ihr vor?</li> </ul>
Hinweise und Erfahrungen	<p>Die Vorgabe, möglichst viele Fehler zu begehen, hat unsicheren Teilnehmenden erlaubt, auch einmal in die Rolle der Sexualpädagogin bzw. des Sexualpädagogen zu schlüpfen. Sie haben sich getraut, zu ihrem persönlichen Arbeitsstil zu stehen, ohne Angst haben zu müssen, in ihrer Rolle nicht zu genügen. Die Methode erlaubte es, den angestauten Aggressionen, Ohnmachts- und Überforderungsgefühlen, aber auch Idealisierungsimpulsen freien Lauf zu lassen.</p>

## Was haben wir gemeinsam, was unterscheidet uns?

Zeit	1:00
Ablauf	<p>Ca. 80 Behauptungen, Schemata, Sprichwörter aus vier Nationen (Polen, Russland, Türkei und Deutschland) werden in Kartenform auf den Boden gelegt. Die TeilnehmerInnen lesen alle Karten und wählen vier aus, die sie versuchen, den o.g. Ländern zuzuordnen. Nach einem kurzen Austausch zur Frage, ob die Aufgabe leicht zu erfüllen war, verrät die Leitung die Herkunft der Schemata. Danach räumt die Leitung Zeit ein, um ausgelöste Gefühle aufzuarbeiten.</p>
Material	Karten mit Behauptungen, Schemata und Sprichwörtern, Schilder mit den Namen der Nationen
Hinweise und Erfahrungen	<p>Die Übung kann, um eine höhere Beteiligung der TeilnehmerInnen zu erreichen, wie folgt erweitert werden: Die TeilnehmerInnen werden im ersten Schritt aufgefordert, auf Karteikarten die Schemata und Sprichwörter, die sie auf ihrem Lebensweg geprägt und begleitet haben, aufzuschreiben. Danach wählen sie zwei Karten, die sie nicht selbst geschrieben haben, und gehen damit in das Paargespräch. Auf diesem Weg kann die Auseinandersetzung mit den eigenen kulturellen Normen und Werten vertieft werden, bevor die TeilnehmerInnen sich mit Haltungen und Überzeugungen fremder Kulturen beschäftigen.</p>

# Kleingruppenarbeit anhand von Leitfragen

<b>Sozialform</b>	Kleingruppen
<b>Zeit</b>	0:45
<b>Ablauf</b>	<p>In drei Untergruppen arbeiten die TeilnehmerInnen zu folgenden Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>? Welche Voraussetzungen braucht die Arbeit mit multikulturellen Gruppen?</li><li>? Muss der Sexualpädagoge bzw. die Sexualpädagogin der gleichen ethnischen Gruppe wie die GruppenteilnehmerInnen angehören?</li></ul>
<b>Material</b>	drei Flipcharts, Flipchartpapier, Stifte

## Angeleitete Phantasiereise

<b>Sozialform</b>	Plenum
<b>Zeit</b>	0:30
<b>Ablauf</b>	<p>Die TeilnehmerInnen sitzen im Stuhlkreis und werden angeleitet, sich zu entspannen und die Augen zu schließen. Die Leitung trägt folgenden Text vor: Du verlässt Deutschland aus politischen/ökonomischen Gründen und kommst in einem dir fremden Land an, wo flächendeckend Sexualpädagogik betrieben wird. Lass dir die Vorstellung durch Kopf und Bauch gehen und beantworte dir folgende Fragen: Wie soll die Sexualpädagogik aussehen? Welchen Einfluss möchtest du auf Inhalte, Ziele und Methoden nehmen?</p> <p>Im anschließenden Plenum wird den TeilnehmerInnen die Möglichkeit eingeräumt, ihre Ergebnisse zu präsentieren und zu diskutieren.</p>
<b>Hinweise und Erfahrungen</b>	<p>Die Übung wird effizienter, wenn die Leitung die Vorstellungen der Teilnehmenden widerspiegelt, visualisiert und in grobe Kategorien einteilt (Entwertung, Idealisierung, Ambivalenz). Die Übung eignet sich hervorragend, um die Identifikation mit den Eltern von Jugendlichen ausländischer Herkunft in Gang zu setzen und dadurch deren Ängste und Widerstände für die Teilnehmenden nachvollziehbarer zu machen.</p>



# 5

## Praktische Hinweise und Erfahrungen

Die vorangegangenen Überlegungen zu einer interkulturellen Sexualpädagogik schlagen sich in den Übungen und Methoden nieder. Diese sind als exemplarisch zu verstehen und schließen andere Ideen zur Gestaltung des Seminars nicht aus. Das Seminarkonzept hat sich hinsichtlich der zentralen Intentionen im Großen und Ganzen bewährt. Der Ablauf ist chronologisch zu sehen, beginnend mit Freitagabend um 17 Uhr und endend Sonntagnachmittag um 15 Uhr. Seminareinstieg, mehrere Warming ups, Pausen und Abschlussrunde sind nicht berücksichtigt.

Die Inhalte des Seminars wecken aufgrund des politisch brisanten Themas starke Emotionen. Der Bogen zwischen „Ich und die Fremden“ und „Ich in der Fremde“, mit aller Ambivalenz, bietet den Teilnehmenden eine Palette an reflektorischen und kognitiven Angeboten in der Auseinandersetzung mit sich selbst und der Gesellschaft. Es liegt in der Natur der Sache, dass die Teilnehmenden oftmals ein Bedürfnis haben, sich über aktuelle Ereignisse sowie gesellschaftliche Phänomene wie zum Beispiel über Menschenrechtsverletzungen, Fremdenfeindlichkeit und Rassismus auszutauschen. Die Leitung soll diesem Anliegen Platz einräumen, ohne jedoch im Seminar den Fokus auf die sexualpädagogische Arbeit zu verlieren. Eine bikulturelle Besetzung der Seminarleitung bietet den Teilnehmenden die Chance, den interkulturellen Dialog am Modell zu erlernen.

Die sorgfältige Auswahl von länder- und kulturspezifischen Gegenständen wie Büchern, Souvenirs, Matrioschkas usw. unterstreicht das Thema des Seminars. Musik, Kekse, Tee aus dem Samowar sowie die Vielfalt an ausgelegten Broschüren mit Bezug zum Thema – in unterschiedlichen Sprachen – steigert die Neugierde der Teilnehmenden und hilft ihnen, sich auf die Inhalte der Fortbildung einzulassen. Der Hinweis der Leitung, dass der Zuwachs an interkulturellen Kompetenzen viele Jahre braucht, ermutigt die Teilnehmenden, sich die notwendige Zeit für die Auseinandersetzung zu nehmen.

Die Auseinandersetzung mit kulturspezifischen Informationen führt meist dazu, dass bei den Teilnehmenden die „schwarz-weißen“ Denkmuster aufgebrochen werden und dadurch eine differenziertere Sicht auf fremde Kulturen frei wird. Sie hat auch zur Folge, dass die Teilnehmenden ihre sexualpädagogische Arbeit im interkulturellen Kontext überdacht und neue Sichtweisen in der Arbeit entwickelt haben: Z.B. haben sich die weiblichen Teilnehmenden entschieden, trotz anfänglicher massiver Vorurteile, die männlichen Jugendlichen nichtdeutscher Herkunft in ihrer

Vielfalt wahrzunehmen. Das Erweitern des kulturspezifischen Wissens soll im Bewusstsein sozialer Umbrüche und gesellschaftlicher Veränderungen verlaufen – das Wissen von heute kann schon morgen überholt sein.

Impulsreferate sind eher kurz zu halten, um die Aufnahmefähigkeit der Teilnehmenden nicht zu überfordern. Passives Aufnehmen ist wenig effizient und die Teilnehmenden werden in ihrer Kulturkompetenz nicht ausreichend gewürdigt. Besser ist Arbeit in Kleingruppen. Die Teilnehmenden werden in Gruppen aufgeteilt zum Thema „Meine persönliche Berührung im Beruf mit AusländerInnen“. Hier können sie je drei Fragen zu kulturspezifischen Aspekten formulieren, die sie sich untereinander beantworten. Die Fragen, die offen bleiben, dürfen im Plenum an die Leitung oder die anderen Teilnehmenden gerichtet werden.

AKTAS, N.: Was kann ich einem türkischen Mädchen raten?, in: Dokumentation der Fachtagung „Sexualmoral und Sexualverhalten 10-14jähriger Mädchen und Jungen“, Wuppertal, DEUTSCHER KINDERSCHUTZBUND BAG Kinder- und Jugendtelefon e.V. 1997

AUSLÄNDERBEAUFTRAGTE DES BERLINER SENATS: Ausländer in der DDR. Ein Rückblick. Berlin 1994

BEAUFTRAGTE DER BUNDESREGIERUNG FÜR AUSLÄNDERFRAGEN: Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen über die Lage der Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland, Berlin/Bonn 2000

BACKES, H.: MigrantInnen. Sitzung des Arbeitskreises „Zielgruppenspezifische Konzepte und Materialien zur Sexualaufklärung“, Berlin, SENATSWERWALTUNG FÜR GESUNDHEIT (unveröffentlicht) 1995

BECK-GERNSHEIM, E.: Was kommt nach der Familie? Einblicke in neue Lebensformen, München, Beck 1998

BECKER, C., ZEYINOGLU, N.: Interkulturelle Sexualpädagogik, in: Berliner AK Sexualität im Centrum für Sexualwissenschaft e.V.: Sexualität in Berlin, Band 1, Berlin 1992

BEN JELLOUN, T.: Die tiefste der Einsamkeit, Reinbek, Rowohlt 1989

BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG: Ausländer. Informationen zur politischen Bildung, Nr. 237, München, Franziskus-Druck 1992

CHEBEL, M.: Die Welt der Liebe im Islam. Eine Enzyklopädie, München, Kunstmann 1997

JOHANN, E.: Interkulturelle Pädagogik. Methodenhandbuch für sozialpädagogische Berufe, Berlin, Cornelsen 1998

KÜHNIS, A.: Zum sprachlichen Hintergrund von südostasiatischen Flüchtlingen, Zürich, Migros-Genossenschaftsbund 1981

LOSCHKE, H.: Interkulturelle Kommunikation. Sammlungen praktischer Spiele und Übungen, Alling, Sandmann 1995

MARBURGER, H.: Ayse fehlt immer in Sexualkunde, in: Schüler 1996. Liebe und Sexualität, Seelze, Friedrich Verlag 1996

MÜNZ, R. ET AL.: Zuwanderung nach Deutschland: Strukturen, Wirkungen, Perspektiven, Frankfurt, Campus Verlag 1997

PRO FAMILIA-BUNDESVERBAND: Sexualität und andere Kulturen. Wie geht PRO FAMILIA mit kulturellen Unterschieden um?, Frankfurt 1997

PRO FAMILIA-BUNDESVERBAND: IPPF-Charta der sexuellen und reproduktiven Rechte. Deutschsprachige Übersetzung, Frankfurt 1997

PRO FAMILIA BERLIN: Zwischen zwei Gefühlen. Eine Befragung junger Männer türkischer und kurdischer Herkunft, Berlin, PRO FAMILIA 1999

RENZ, M.: Sexualpädagogische Arbeit mit nichtdeutschen oder nichtdeutschstämmigen Jugendlichen, in: Arbeitskreis zur Wuppertaler Fachtagung: Dokumentation der Fachtagung „Jungenlust. Jungenfrust“, Wuppertal 1998

RIBBERT, B., HOOPS, K., RETHEMEIER, A.: Von Liebe, Lust und Last, Hamburg, Familienplanungszentrum 1997

ROUSSEL, L.: Lässt sich die Familie definieren?, in: Familiendynamik, Heft 4, Stuttgart, Klett-Cotta 1995

SALMAN, R.: Aids-Prävention und Migration, in: NIEDERSÄCHSISCHES SOZIALMINISTERIUM: Edition Aids 15, Hannover 1992

SALMAN, R.: Sexuell sprachlos? Sexualpädagogische Arbeit mit ausländischen Jungen, in: Arbeitskreis zur Wuppertaler Fachtagung: Dokumentation der Fachtagung „Jungenlust. Jungenfrust“, Wuppertal 1998

SCHIFFAUER, W.: Die Gewalt der Ehre. Erklärung zu einem türkisch-deutschen Sexualkonflikt, Frankfurt, Suhrkamp 1983

SCHMIDT, G.: Sexuelle Verhältnisse. Über das Verschwinden der Sexualmoral, Reinbek, Rowohlt 1998

STAUB-BERNASCONI, S.: Formen interkultureller Verständigungsarbeit, in: Neue Wege. Beiträge zum Christentum und Sozialismus, Nr. 4, Zürich 1991

TERTILT, H.: Ibne – zum Verständnis zwischen-männlicher Sexualität in der Türkei, in: KARATEPE, H., STAHL, CH. (Hg.): Reinbek, Rowohlt 1993

Wuppertaler

TERTILT, H.: Turkish Power Boys. Ethnographie einer Jugendbande, Frankfurt, Suhrkamp 1996

THEWELEIT, K.: What did we do to our song, girl...(boy)..., in: Die Pille. Von der Lust und von der Liebe, Berlin, Rowohlt 1996

THEWELEIT, K.: Salzen und Entsalzen. Wechsel in den sexuellen Phantasien einer Generation, 60er bis 90er Jahre, in: Familiendynamik, Heft 4, Stuttgart, Klett-Cotta 1998

TROMMSDORF, G.: Kindheit und Jugend in verschiedenen Kulturen, Weinheim, Juventa Verlag 1995

VAN DIJK, L.: Kinder wie du und ich, in: Schüler '97. Stars – Idole – Vorbilder, Seelze, Friedrich-Verlag 1997

WRONSKA, L., KUNZ, D.: Sexualpädagogik im Spannungsfeld der Kulturen. Ein interkultureller Dialog, in: AKTION JUGENDSCHUTZ (Hg.): Pro jugend, Heft 2, Kiel 1998

WRONSKA, L., KUNZ, D.: Sexualpädagogik im Spannungsfeld der Kulturen. Überlegungen zur interkulturellen Sexualpädagogik, in: HARTMANN, J. ET AL. (Hg.): Lebensformen und Sexualität. Herrschaftskritische Analysen und pädagogische Perspektiven, Bielefeld, Kleine Verlag 1998

ZIEBERTZ, H. G. ET AL.: Sexualität im Wertpluralismus. Perspektiven zur Überwindung der Krise in der ethischen Bildung, Mainz, Grünewald 1991

# Schattenseiten in der Sexualität: Aggression, Lustlosigkeit, Pornographie und Devianzen

Als „Schattenseiten“ der Sexualität sollen hier Bereiche in Zusammenhang mit Sexualität verstanden werden, die wir von uns aus und auf uns bezogen lieber „im Dunkeln“ lassen und in der Regel nicht an das Licht holen, weil ihnen etwas Verbotenes, Anämliches, manchmal auch Unkultiviertes oder auch nur Ungeliebtes anhaftet.

Schattenseiten als die dunklen Seiten  
diesseits von Gewalt

Auch der Bereich der sexuellen Gewalt gehört zu den „dunklen“ Seiten von Sexualität, er ist heute in der sexualpädagogischen Arbeit sehr gewichtig. Es erscheint uns lohnenswert, diesen Teil abzutrennen und ihm eine eigene Fortbildungsveranstaltung zu widmen, die eine eingehendere Behandlung erlaubt. Als Folge der Missbrauchsdebatte ist neben der sinnvollen Schärfung des Blicks für Formen sexueller Gewalt und zu beachtender Grenzen des Gegenübers auch eine Verdächtigung derjenigen aggressiven Anteile in der Sexualität gewachsen, die Ausdruck von lebendiger Sexualität sind. Dadurch wird der Blick auf die positiven Seiten des Auf-den-anderen-Zugehens verstellt. Die thematische Trennung von Schattenseiten und sexueller Gewalt soll die Möglichkeit schaffen, Aspekte wie Aggression, Pornographie und Prostitution betrachten zu können, ohne sie gleich mit Gewalt zu verbinden.

## 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“

Zur Wirklichkeit von Sexualität gehören die als „Schattenseiten“ bezeichneten Bereiche schon seit langem, jedoch hat sich die Sexualpädagogik der vergangenen beiden Jahrzehnte überwiegend darauf konzentriert, Aspekte wie Zärtlichkeit, Beziehung oder auch Prävention von Gewalt in der Sexualität zu thematisieren. Es gehört aber auch dieser „dunkle“ Bereich zu einer ganzheitlichen Betrachtung der Sexualität dazu. Von

„Schattenseiten“ der Sexualität wie Pornographie oder Prostitution gehen oft Faszinationen aus, die Verwirrung auslösen oder abgelehnt werden müssen, um beherrscht zu werden. Der Grad der Faszination und Abwehr ist sicherlich von Person zu Person verschieden, auf Pornographie und Prostitution bezogen grob verallgemeinert vielleicht auch geschlechtsbedingt unterschiedlich. Pornofilme und Sendungen zur Sexualität wie „Liebe Sünde“ oder „Wa(h)re Liebe“ gehören nach unseren Erfahrungen durchaus zum Fernsehalltag von Jugendlichen. Es geht darum, diese Bestandteile der Sexualität nicht zu verdrängen, sondern bewusst zu machen und zu akzeptieren.

Aggression als konstruktives Element von Sexualität

Eher unspektakulär, aber auch gem in „Schatten“ gelassen, ist der eigene Umgang mit Aggression und Lustlosigkeit in der Sexualität. Mit „Aggression“ ist hier das konstruktive, positive Element der Sexualität in Abgrenzung zur sexuellen Gewalt gemeint. Ohne ein aggressives Moment ist Sexualität nicht möglich, dennoch gibt es das richtige Maß allgemein nicht, vielmehr sind die individuellen Wünsche und Grenzen sehr unterschiedlich. Auch hier sind geschlechtsspezifische und kulturelle Unterschiede zu erwarten. Dies gilt auch für die in der Sexualtherapie zunehmend beobachtete Lustlosigkeit in der Sexualität von Paaren. Es ist davon auszugehen, dass diese auch in der Sexualität von Menschen auftritt, die sich nicht um therapeutische Hilfe bemühen, sondern versuchen, selbst damit angemessen umzugehen.

#### Fachwissenschaftliche und/oder gesellschaftliche Schwerpunktverlagerungen

Die seit den sechziger Jahren zu beobachtende Enttabuisierung von Sexualität hat sich zum Indest in den Medien fortgesetzt. Sexuelle Varianten wie sadomasochistische Praktiken (S/M) oder Oral- und Analverkehr sind salonfähig geworden.

1 G. Schmidt, 1999, S. 348 ff.

In der Sexualwissenschaft wurde die sexuelle Lustlosigkeit zunehmend ins Blickfeld gerückt. Nach G. Schmidt<sup>1</sup> ist das Phänomen als solches nicht neu, seine Bewertung jedoch hat sich verändert. Die steigende Bedeutung, die der sexuellen Lustlosigkeit zugewiesen wird, kann als ein Indiz für die gewachsene Autonomie und das Selbstbewusstsein von Frauen und Männern gewertet werden. Da gelebte Sexualität als Maßstab für Beziehungsqualität dient, wird die Lustlosigkeit zum kaum zu ertragenden Beziehungsproblem. Dabei leiden vor allem Frauen unter dieser Lustlosigkeit. Neben anderen Gründen sieht Schmidt die Zunahme der Lustlosigkeit auch in einer „Tabuisierung aggressiver Dynamik der Sexualität“, die Erotik und Leidenschaft ersticken kann.

## 1.1 Wichtige Aspekte im Fortbildungszusammenhang

Im Fortbildungszusammenhang kommt es darauf an, den Teilnehmenden die Möglichkeit zu geben, ihre Einstellung zu den Schattenseiten von Sexualität zu reflektieren, eigene „blinde Flecken“ diesbezüglich zu erkennen. Nach unserer Beobachtung fällt es Frauen öfter schwer, positive Aspekte von Aggression in der Sexualität anzunehmen. Bei Männern beobachten wir dagegen eine Verunsicherung, die dazu führt, dass Wünsche und Phantasien zu Aggression in der Sexualität schon von vornherein zensiert werden.

Für die sexualpädagogische Arbeit kann die Auseinandersetzung mit dem Normalen in Abgrenzung zum Devianten wichtig werden. Die aus der Reflexion gefundene subjektive Antwort gibt den sexualpädagogisch Tätigen die Möglichkeit, eine Einordnung von Verhaltensweisen vorzunehmen, die auch dazu dienen soll, die Grenzen zwischen pädagogischer Arbeit und Therapie zu ziehen. Das Erkennen der eigenen Einstellung zu diesen „Schattenseiten“ ist auch hier der Schlüssel für den professionellen Umgang mit den Themen aus diesem Bereich.

Was bewerte ich als „normal“, was als „deviant“?

## 1.2 Stellenwert des Themas hinsichtlich der MultiplikatorInnen

### Aufgaben der MultiplikatorInnen in der Praxis

In der sexualpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen in Schule, Heim oder offener Jugendarbeit stehen Themen wie Pornographie und Prostitution meist nicht im Vordergrund. Dennoch kann gerade bei pädagogisch Tätigen, die nicht tagtäglich mit den Schattenseiten der Sexualität zu tun haben, die Auseinandersetzung darüber in einem realitätsnahen Setting und die Erweiterung des Wissens um Jugendschutzbestimmungen Sicherheit geben und zu einer Professionalisierung beitragen. Dies ist in der heutigen Zeit besonders wichtig, weil die Jugendlichen durch die Flut von Sendungen zu sexuellen Themen in den Medien verunsichert werden könnten, was zu einem befriedigenden Sexualeben dazugehört. Es kommt auch darauf an, sich als Pädagoge und Pädagogin bewusst zu machen, dass Ansichten über sexuelle Praktiken und Accessoires durchaus auch mit der Zeit Veränderungen unterliegen können. Medienwirksam es wie Lack und Leder, Fesseln oder Augenbinden sind durch Fernseh-Talkshows und Jugendzeitschriften den Jugendlichen so geläufig, dass sie mit ihnen könnten, alles dies gehöre zur Normalausstattung partnerschaftlicher Sexualität dazu. Allerdings ergibt sich aus der Medienwirkungsforschung kein eindeutiges Bild über die Effekte dieser Informationsquellen auf das reale Sexualverhalten von Männern und Frauen.



Jugendliche brauchen begleitende Angebote zu medialer Sexualaufklärung. **Bedeutung des Themas für die Zielgruppe der MultiplikatorInnen**  
Es geht heute in der Sexualpädagogik mit Jugendlichen neben der Information über Sexualität also auch darum, die Informationen, die Jugendliche auf vielen Kanälen erreichen, zu relativieren und ihnen Erlaubnis zu geben, das gut zu finden, was sie selber mögen und sie auf ihrem Weg zu einer selbstbestimmten Sexualität zu unterstützen.

Für die MultiplikatorInnen selber ist bedeutsam, sich die Abhängigkeit der Bedeutung und des Verständnisses von Sexualität von der jeweiligen Lebensphase des Individuums bewusst zu machen und die daraus resultierenden Unterschiede zwischen der eigenen Einstellung zu der ihrer jugendlichen Klientel wahrzunehmen.

Geschlechtsspezifisch differenzierte Bewertung sexueller Aggressionen. **Gerade beim Thema „Aggression“ ist eigene Sozialisation und ihr Einfluss auf den Umgang mit aggressivem Verhalten in der Sexualität zu reflektieren.** So beobachten wir bei Frauen durchweg mehr Schwierigkeiten, aggressive Anteile bei sich selbst zu akzeptieren. Ziel einer emanzipatorischen Sexualpädagogik sollte es aber sein, gerade Mädchen und junge Frauen darin zu bestärken, dass es für sie erlaubt ist, sich visuelle Anregungen zu holen und unter Beachtung der Grenzen des Gegenübers selbstbestimmt Aggression zu leben. Auch Jungen und männliche Jugendliche brauchen Unterstützung, da durch unreflektierte Erziehung von meist weiblichen Bezugspersonen die Gefahr besteht, ihre Aggression per se negativ zu definieren und sie ihnen aberziehen zu wollen.

## 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung

Bei der didaktischen Aufbereitung dieses Themenkomplexes liegt der Schwerpunkt auf der Selbstreflexion. Die intensive Betrachtung der eigenen Schattenseiten und erst recht der Austausch darüber setzen ein tragfähiges Vertrauensverhältnis der Teilnehmenden untereinander voraus. Beispielsweise wird das spielerische Experimentieren mit den eigenen Schatten erst in einer sozial sicheren Umgebung ergiebig und sinnvoll. Daher steht die Veranstaltung in der hier vorgestellten Form nicht am Anfang der Veranstaltungsreihe.

Pornographie und Prostitution sind geeignete Themen, um durch unmittelbare oder mittelbare Begegnungen die thematische Nähe herzustellen, die eine Grundlage für eine intensive Auseinandersetzung bildet. Um in vorgegebenen Zeitrahmen von 18 Stunden eine angemessen intensive Bearbeitung der Themen möglich zu machen, ist eine inhaltliche Auswahl unumgänglich. Der hier vorgestellte Programm entwirft verzichtet aus diesem Grund auf eine Behandlung des Themas Prostitution, da es für die pädagogische Praxis der Teilnehmenden nicht bedeutend war. Gerade bei den sehr persönlichen und teilweise scham besetzten Schattenseiten ist dabei durch die Wahl der Methoden auf ausreichenden Schutz der Intimsphäre und Freiwilligkeit bei Veröffentlichung zu achten. In der hier vorgestellten Umsetzung wird dies durch einen hohen Anteil von Einzelarbeit zu verschiedenen Fragestellungen erreicht. Gleichzeitig bietet die Gruppe die Möglichkeit zu überprüfen, inwieweit eigene Anteile, die als unnormal angesehen und daher verborgen werden, bei anderen zum Normalen gehören und so eine Relativierung erfahren. Diese Auseinandersetzung mit dem Begriff des Normalen ist auch für die Klärung der eigenen Toleranzgrenzen nötig. Die Gruppe kann auch genutzt werden, um den Einfluss der Geschlechterrolle in Bezug auf die bearbeiteten Themen besonders beim Umgang mit Aggression und Lustlosigkeit zu untersuchen.

# 3 Zentrale Intentionen

## 3.1 Personale Kompetenz

- Eigene, auch ungeliebte Anteile an den „Schattenseiten“ erkennen
- Eigene Grenzen benennen können
- Wandel der eigenen Grenzen erkennen
- Kontakt zum eigenen Fremden aufnehmen, Grenzen wahrnehmen und mit diesen experimentieren
- Eigenen Standpunkt finden
- Über schwierige Themen reden und dabei Intimität schützen können

## 3.2 Sachkompetenz

- Durch Reflexion des eigenen Standpunkts Sicherheit im Umgang mit anderen Konzepten von Sexualität, z.B. Sadomasochismus (S/M), entwickeln
- Wissen über verschiedene Aspekte der Schattenseiten erweitern
- Wissen über rechtliche Bestimmungen erwerben (Jugendschutzbestimmungen)
- Bewusstheit über die Divergenz von öffentlichem und privatem Umgang mit Schattenseiten in der Sexualität erlangen
- Sich mit der gesellschaftlichen Bedeutung des Jugendschutzes und seinem Wandel in politischen Kontext auseinandersetzen
- Historischen Wandel der gesellschaftlichen Akzeptanz von sexuellen Praktiken und Paraphilien erkennen

### 3.3 Handlungskompetenz

- Grenzen zwischen pädagogischem und therapeutischem Handlungsbedarf erkennen lernen
- Unterschiede in der Einstellung zu aggressiven Bestandteilen in sexuellen Miteinander zwischen Menschen, aber auch zwischen den Geschlechtern wahrnehmen und Auseinandersetzungen dazu anregen
- Methoden kennen lernen, um Zugang zu diesen eher verborgenen Aspekten von Sexualität zu finden und diese unter Beachtung von Intimitätsschutz kommunizierbar zu machen
- Sprachfähigkeit in diesem Bereich entwickeln

# 4 Seminarverlauf – auf einen Blick

## Schattenseiten in der Sexualität

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
Mit den „Schattenseiten“ in Kontakt treten	Grabbelsack: Assoziationsübung zum Anwärmen M 1	0:20
Bewusstmachung eigener Schattenseiten	Selbstreflexion: Mein „Geheimtresor“ zu Sexualität M 2  Auswertung in zwei Untergruppen	0:30
Relativierung eigener Einstellungen und Grenzen	Strukturierendes Gruppengespräch: Wie findet ihr das? M 3	0:45
Pornographie	Video mit Auswertung in Einzelarbeit und in der Gruppe M 4	1:30

Mein Umgang mit Aggression und Lustlosigkeit	Warming up: Aggressionsübung „Wegstoßen“ M 5	0:20
Umgang mit meist ungeliebten Seiten der Sexualität	Theoretische Einführung, Einzelarbeit mit vorbereitetem Arbeitsblatt M 6  Stellübung M 7	1:30
	Theoretisches zu Aggression und Lustlosigkeit: Impulsreferat der Leitung	0:30

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
Meine Normen und Grenzen	Einzelarbeit: Normal - Ungeliebt - Udenkbar M 8	0:20
Identifikation mit dem Udenkbaren	Rollenspiel: Beratungsgespräch M 9	1:00
	Austausch in Kleingruppen mit Leitfragen	0:30
Abgrenzung zwischen sexueller Variante und Paraphilie	Ausschnitte aus Romanen zu Crossdressing, Pomo, S/M -Praktiken (s. Literaturverzeichnis)	0:45
	Referat zur Theorie von Störung - Variante - Paraphilie und der Abgrenzung (s. Literaturverzeichnis)	0:15
„Schattenrollen“ erproben	Stegreifspiel „Rotlichtbar“ M 10	2:00
Praxistransfer	Stellübung „Macht, Lust, Geld“ M 11	0:15
	Rollenspiel: Wie arbeitet man mit Jugendlichen zu den Schattenseiten? M 12	1:30

Anmerkung: Die Teilnehmenden erhielten vorab Textauszüge aus Quellen zum Thema (siehe Literaturverzeichnis) zur Vorbereitung.

## Grabbelsack

Sozialform	Plenum
Zeit	0 20
Ablauf	<p>Assoziationsübung zum Anwärmen</p> <p>Im Grabbelsack sind Gegenstände aus den Bereichen Porno, S/M, Lustlosigkeit zusammen eingestellt.</p> <p>Die Teilnehmenden nehmen die Gegenstände aus dem Sack, ohne vorher hineinzuschauen und äußern sich zu ihren Assoziationen.</p>
Material	Grabbelsack mit Gegenständen aus dem Bereich Pornographie, S/M etc.

## Mein „Geheimtresor“ zur Sexualität

Sozialform	Einzelarbeit, Halbgruppen
Zeit	0:30
Ablauf	<p>Einzelarbeit zur Selbstreflexion</p> <p>Ein „Geheimtresor“ ist meist abgeschlossen und gut bewacht. Es werden in kleinen Kästchen auch persönliche Dinge aufbewahrt, in die selbst der/die Besitzer*in nicht häufig hineinschaut.</p> <p>Hier soll jede/r einen Blick in die eigenen „geheimen Kästchen“ ihrer/seiner Sexualität tun: geheime Phantasien, unveröffentlichte Gedanken und Verhaltensweisen, Literatur, Utensilien, Videos ansehen und sich Stichwörter dazu notieren. Die Notizen werden in einem Briefumschlag verwahrt und in Prinzip nicht veröffentlicht. Den Abschluss bildet eine Auswertungsrunde in zwei Untergruppen mit folgenden Leitfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wo spüre ich meine Grenzen?</li> <li>? Was traue ich mir zu sagen? Was will ich nicht sagen?</li> <li>? Was finde ich schwierig?</li> </ul>
Material	Papierbogen DIN A4, Stifte, Briefumschläge
Hinweise und Erfahrungen	Die Übung ist sehr intensiv, gerade auch, weil die Dinge aus den Kästchen aufgeschrieben werden. Die Teilnehmenden hatten das Bedürfnis, sich isoliert im Raum zu platzieren, da sie in Kontakt mit der eigenen Scham kamen.



## Wie findet ihr das?

Sozialform	Kleingruppen
Zeit	0 45
Ablauf	<p>Strukturiertes Gruppengespräch: Ein Stichwort aus dem Geheimtresor, zu dem die Meinung der anderen aus der Gruppe interessiert, wird auf eine Karte geschrieben (Hinweis auf Freiwilligkeit!).</p> <p>Die Karten werden anonym in Plenum ausgelegt. Jede/r zieht der Reihe nach eine Karte und erklärt die eigene Einstellung zu dem Stichwort.</p>
Material	Moderationskarten, Filzstifte
Hinweise und Erfahrungen	Die Teilnehmenden waren bei der Auswahl der zur Veröffentlichung bestimmten Stichworte verständlicherweise vorsichtig. Dennoch war es wichtig, die Einstellungen anderer Gruppenmitglieder zu erfahren, da diese oft die genannten Stichworte für sich als nicht in den Geheimtresorgehörig einstufen.

## Video zu Pomographie

Sozialform	Geschlechtshomogene Gruppen, Einzelarbeit, Plenum
Zeit	1:15
Ablauf	<p>a) In gleichgeschlechtlichen Gruppen und räumlich getrennt, ausgewählte Ausschnitte (ca. 15 Minuten) aus einem „harten“ Pomofilm (kein Gewaltporno) ansehen. Dabei auch Sex unter Männern zeigen. Während des Betrachtens der Film-ausschnitte sollte nicht gesprochen werden.</p> <p>b) In Einzelarbeit werden dann die Gedanken und Gefühle rekapituliert und notiert. Anschließend erfolgt ein Austausch in getrenntgeschlechtlichen Gruppen.</p> <p>Mögliche Leitfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Was gefällt mir, mich an, stößt mich ab?</li> <li>? Gibt es einen Widerspruch zwischen Kopf und körperlicher Reaktion?</li> <li>? Gibt es Befangenheiten?</li> <li>? Gibt es Unterschiede in der Reaktion im Vergleich von Szenen mit Homosexualität und Heterosexualität?</li> </ul> <p>c) Fragen an das andere Geschlecht. Auf Karten sammeln, dann im Fish-bowl beantworten.</p> <p>d) Schlussrunde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Sind Unterschiede in dieser Gruppe zwischen Männern und Frauen bezüglich Vorlieben und Abneigungen von Verhalten sowie der Bewertung von Pomographie erkennbar geworden?</li> <li>? Inwiefern stimmen diese mit gesellschaftlichen Tendenzen überein?</li> </ul>
Material	Abspielgeräte für Video, Papier, Stifte

weiter auf der nächsten Seite

## Hinweise und Erfahrungen

Die Auswahl geeigneter Pornofilme ist schwierig. Sie sollten einerseits die Realität der Videotheken widerspiegeln, andererseits aber auch die Möglichkeit bieten, sich einzulassen. Die teilnehmenden Frauen bemängelten die fehlende erotische „Verpackung“, die ihnen ein Einlassen erst ermöglicht hätte. Die Trennung in gleichgeschlechtliche Gruppen ist für eine möglichst unvoreingenommene Betrachtung der Filme hilfreich.

## Wegstoßen

Sozialform	Paarübung
Zeit	0 20
Ablauf	<p>Warming up: Aggressionsübungen</p> <p>Paare stehen sich auf einem Bein mit etwa einer Arm länge Abstand gegenüber. Sie dürfen sich über die in Brusthöhe hochgehaltenen Handflächen berühren. Durch Stoßen oder Nachgeben sollen sie versuchen, die gegenüberstehende Person aus dem Gleichgewicht zu bringen.</p> <p>Aktiv - passiv: „Komm doch!“ - „Ich hab keine Lust!“</p> <p>Wieder stehen sich die Teilnehmenden in Paaren (A und B) in Abstand von etwa 2 m gegenüber. A versucht B mit „Komm doch!“ zu bewegen, näher zu kommen. B wehrt zunächst mit „Ich hab keine Lust!“ ab. A versucht es weiter, indem der Ruf variiert wird (bittend, befehlend, freundlich, ärgerlich usw.).</p> <p>Nach zwei bis dreiminuten wird das Spiel unterbrochen, und die Rollen werden getauscht. Die PartnerInnen tauschen sich anschließend über ihre Gefühle und Reaktionen in den verschiedenen Rollen aus.</p>

# Aggression und Lustlosigkeit

Sozialform	Einzel- und Paararbeit
Zeit	0:30
Ablauf	<p>Aggressionsverständnis:</p> <p>a) Einführung in die Bedeutung des Themas mit Impulsreferat</p> <p>b) Einzelarbeit</p> <p>Die Teilnehmenden werden aufgefordert, in Einzelarbeit über ihren Umgang mit Aggression und Lustlosigkeit in der Sexualität nachzudenken und die Ergebnisse auf einem Arbeitsblatt zu notieren. Die vorbereiteten Rubriken sind:</p> <p>Mein Umgang mit</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> einer Aggressivität in der Sexualität</li> <li><input type="checkbox"/> der Aggressivität des Partners/der Partnerin (nen) in der Sexualität</li> <li><input type="checkbox"/> einer Lustlosigkeit in der Sexualität</li> <li><input type="checkbox"/> der Lustlosigkeit des Partners/der Partnerin (nen)</li> </ul> <p>Vorstellung der Ergebnisse in Paaren.</p>
Material	vorbereitetes Arbeitsblatt: Mein Umgang mit ..., Stifte

## Stellübung

Sozialform	Plenum
Zeit	0:15
Ablauf	<p>In vier Bereichen des Raums sind auf Papierstreifen die vier Aspekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ eigene Aggression</li> <li>■ Aggression des/der PartnerIn</li> <li>■ eigene Lustlosigkeit</li> <li>■ Lustlosigkeit des/der anderen</li> </ul> <p>verteilt. Die Teilnehmenden werden aufgefordert, sich nacheinander den Aspekten zuzuordnen, die ihrer persönlichen Antwort auf die Fragen am ehesten entspricht unter den Gesichtspunkten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Mit welchem Aspekt kann ich relativ leicht umgehen?</li> <li>? Mit welchem Aspekt mache ich mir der Umgang Schwierigkeiten?</li> </ul>

## Normal – Ungeliebt – Undenkbar

Sozialform	Einzelarbeit
Zeit	0 20
Ablauf	<p>Die Teilnehmenden werden aufgefordert, in Einzelarbeit ihre Einstellung bezüglich sexueller Verhaltensweisen zu untersuchen und zu kategorisieren in die Rubriken „Normal“, „Ungeliebt“ und „Undenkbar“. Es werden keine Situationen, Praktiken, Verhaltensweisen vorgegeben, sondern die Teilnehmenden benennen diese selbst. Der Grabbelsack und die Film ausschnitte geben dafür genug Anregungen. Die Ergebnisse werden prinzipiell nicht veröffentlicht.</p>
Material	Papier, Stifte
Hinweise und Erfahrungen	<p>Die Übung ist mit dem nachfolgenden Beratungs-Rollenspiel als Einheit zu sehen.</p> <p>Die unter der Rubrik „Undenkbar“ beschriebenen Verhaltensweisen können für das folgende Rollenspiel authentische Inhalte liefern, wenn die Teilnehmenden bereit sind, diese zu veröffentlichen.</p>

## Beratungsgespräch

Sozialform	Paararbeit, Kleingruppen
Zeit	1:30
Ablauf	<p><b>Rollenspiel:</b></p> <p>Die Teilnehmenden bilden Paare. Aus dem Bereich des „Udenkbaren“ der vorangegangenen Übung sucht sich jede/r eine Verhaltensweise aus, die aus dem Bereich des eigenen Udenkbaren kommt. Diese werden dann zum Gegenstand eines Rollenspiels „Beratungsgespräch“ gemacht.</p> <p>Einer/eine der Teilnehmenden übernimmt die Rolle des/der KlientIn, der/die andere die Rolle der beratenden Person. Der/die KlientIn macht die gewählte Verhaltensweise des Udenkbaren zum Gegenstand des Beratungsgesprächs, versucht, eine Identifikation mit dem eigenen Udenkbaren zu erreichen. Für jedes Gespräch sind 10 Minuten vorgesehen. Die Auswertung erfolgt ebenfalls zwischen den Paaren (ca. 10 Minuten), anschließend werden die Rollen getauscht.</p> <p>Anschließend Auswertung der Gesprächssituationen (0:30)</p> <p>Gespräch in Kleingruppen (4-6 Teilnehmende, die Paare bleiben zusammen) zu den Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wie ist es mir in der Rolle der beratenden Person bzw. der ratsuchenden Person gegangen?</li> <li>? Was war schwierig?</li> <li>? Hat sich meine Einstellung zu dem „Udenkbaren“ durch das Rollenspiel verändert?</li> </ul>
Material	Papier, Stifte
Hinweise und Erfahrungen	Dadurch, dass die Rolle eines Menschen mit der abgelehnten Verhaltensweise übernommen wird, können die Spielenden in der geschützten Situation des Rollenspiels eigene Grenzen leichter wahrnehmen, eventuell Grenzen erweitern und das Verhalten von BeraterInnen reflektieren.

## Rotlichtbar

Sozialform	Plenum
Zeit	2:00
Ablauf	<p><b>Stegreifspiel:</b></p> <p>Die Gruppe sammelt zunächst die Rollen (Zuhälter, Anniernädchen usw.) für das Spiel. Die Rollenwahl ist freiwillig. Für die Kostümierung wird eine halbe Stunde Zeit eingeräumt. In dieser Zeit dekorieren die Leitenden die Bühne. Die Spieldauer ist auf 45 Minuten begrenzt. Zur Auswertung im Plenum gibt jede Spielerin/jeder Spieler ein kurzes Rollenfeedback und begründet die eigene Rollenwahl.</p>
Material	Dekorationsmaterial für das Bühnenbild
Hinweise und Erfahrungen	<p>Das Stegreifspiel bietet spielfreudigen Gruppen Gelegenheiten, auf spielerische Weise ungewohnte Rollen auszuloten. Die Bar im Rotlichtmilieu liefert dazu ein geeignetes „Bühnenbild“.</p> <p>Das Spiel ist gut zum Tagesabschluss geeignet. Die Teilnehmenden spielen mit Freude, allerdings werden die Möglichkeiten des Settings sowohl bei der Rollensuche als auch beim Eingehen auf die gewählten Rollen nur zurückhaltend genutzt. Folgende Rollen wurden gewählt:</p> <p>Freier, Zuhälter, neugieriger Siebzehnjähriger, Barfrau/Barmann, Anniernädel, Prostituierte, Tänzerin, schmierige Geschäftsleute, Privatdetektiv, ein „normales“ Paar, ein Vertreter der Heilsarmee, Rausschmeißer, Undercover-Sittenpolizist.</p>



## M acht – Lust – Geld

Sozialform	Plenum
Zeit	0 :15
Ablauf	<p>Stellübung: Mit Klebeband werden Sektoren von jeweils 120° (Mercedesstern) auf dem Boden abgeklebt und den Bereichen Macht, Lust und Geld zugeordnet. Die Teilnehmenden stellen sich nach Nennung eines Begriffs aus der Liste unten in den Bereich, den sie dem jeweiligen Begriff zuordnen würden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Prostitution (Freier/Hure)</li> <li>■ Domina/Sklave</li> <li>■ Peepshow</li> <li>■ Pornographie (Schauspieler/SchauspielerIn/Konsument/Konsumentin)</li> <li>■ Ehefrau/Ehemann vor zwei Generationen</li> </ul>

## Wie arbeitet man mit Jugendlichen zu den Schattenseiten?

Sozialform	Plenum
Zeit	1:30
Ablauf	<p><b>Einstimmung:</b> Zur Einstimmung werden aktuelle BRAVO-Leserbriefe, die sich mit sexuellen Spielarten befassen, vorgestellt. Sie sollen den Blick für das Öffnen, womit sich Jugendliche befassen.</p> <p><b>Rollenspiel:</b> Die anschließenden Rollenspiele in der Gesamtgruppe mit vorbereiteten Situationskarten geben den Teilnehmenden Gelegenheit, ihre pädagogische Kompetenz in schwierigen Situationen zu erweitern. Die folgenden Themen sind auf Situationskarten vorbereitet:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 Jugendliche im Jugendtreff gucken sich ein Pomoheft an. Ein pädagogischer Mitarbeiter tritt dazu.</li> <li>2 Du arbeitest in leitender Funktion in einem Heim mit Jugendlichen. Eine Erzieherin berichtet dir von Beschwerden mehrerer Heimbewohnerinnen über einen exhibitionistischen (voyeuristischen) Jungen in deiner Heimgruppe.</li> </ol> <p>Die Zeit für das eigentliche Rollenspiel ist auf jeweils 10 Minuten begrenzt.</p>
Material	BRAVO-Leserbriefe, Situationskarten
Hinweise und Erfahrungen	Durch die Rollenspiele wurden die Schwierigkeiten von PädagogInnen deutlich. Daher wurde auch in den Auswertungsgesprächen engagiert nach pädagogisch angemessenem Verhalten gesucht. Es ergab sich eine angeregte Diskussion über Aspekte des Jugendschutzes. Die Methode wurde von den Teilnehmenden als sehr geeignet für die Vorbereitung auf derartige Situationen empfunden.

Burghard, R., Rommelspacher, B.: *Leiden macht keine Lust*, Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt 1989

Dane, E. (Hg.): *Frauen und Männer und Pornographie*, Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt 1990

Davis, P.: *Bondage*, Knauer Verlag, München 1995

Davison/Neale: *Psychosexuelle Störungen: Störungen der Geschlechtsidentität und Paraphilien*, in: *Klinische Psychologie*, Psychologie Verlags Union, München 1988

Gehrke, C.: *Frauen und Pornographie*, Konkursbuchverlag, Tübingen 1988

Holst, E.: *Ein Mann aus Samt und Seide*, Knauer Verlag, München 1997

Kaplan, L. J.: *Weibliche Perversionen, von befleckter Unschuld und verweigerter Unterwerfung*, Goldmann Verlag, München 1991

Nolting, H.-P.: *Leimfall Aggression*, Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek 1987

PRO FAM IIA Niedersachsen: *Pornographie*, Tagungsdokumentation, Hannover 1994

Rotthaus, W.: *Sexuell deviantes Verhalten Jugendlicher*, Verlag Modernes Leben, Dortmund 1991

Schmidt, G.: *Das große DeMieDas*, Rowohlt, Reinbek 1988

Schmidt, G.: *Das Verschwinden der Sexualmoral*, Ingrid Klein Verlag, Hamburg 1996

Schmidt, G.: *Wir sehen immer mehr Lustlose*, in: *Zeitschrift Familiendynamik* S. 348-365, Heft 4, Klett Cotta, Stuttgart 1998

Schorsch, E.: *Perversion, Liebe, Gewalt*, Ferdinand Enke Verlag, Stuttgart 1993

Selg, H.: *Pornographie*, Verlag Hans Huber, Bern, Stuttgart, Toronto 1986

Sigusch, V.: *Sexuelle Störungen und ihre Behandlung*, Thieme Verlag, Stuttgart 1996

# Sexualpädagogik und sexueller Missbrauch

## Definition von sexuellem Missbrauch

Sexueller Missbrauch ist eine Erscheinungsform von Gewalt an Kindern und Jugendlichen. Zu einer genauen Bestimmung des Begriffes gibt es unterschiedliche Definitionen. In der Fachliteratur findet man verschiedene Begriffe: sexueller Missbrauch, sexuelle Gewalt, sexuelle Ausbeutung oder sexuelle Übergriffe. Wir verwenden den Begriff „sexueller Missbrauch“, weil er in der Literatur und in der Praxis am häufigsten benutzt wird. Nach unserem Verständnis geht es um sexuellen Missbrauch, wenn das Macht- und Vertrauensverhältnis Erwachsener gegenüber Kindern ausgenutzt wird, d. h. wenn sexuelle Handlungen durch Drohungen oder Gewalt erzwungen werden, wenn Erwachsene Kinder zu sexuellen Handlungen an ihnen vornehmen oder wenn ältere Jugendliche ihre Überlegenheit gegenüber Kindern sexuell ausnutzen. Der Missbrauch ist in der Regel kein einmaliges Delikt, sondern erstreckt sich meistens über eine längere Zeit. Die Täter kommen fast immer aus der Familie oder dem sozialen Umfeld. So entsteht leicht eine Atmosphäre aus einer Mischung von Zutrauen, Abhängigkeit, Angst und Scham, die die Betroffenen sprachlos macht.

## 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“

Sexueller Missbrauch an Kindern ist ein Thema, das seit einigen Jahren großes öffentliches Interesse findet. Fast täglich berichten die Medien über spektakuläre Einzelfälle oder neue wissenschaftliche Erkenntnisse. Viele PädagogInnen und Eltern sind durch die Berichterstattung über die Sexualdelikte in der jüngsten Zeit aufgeschreckt und wollen die ihnen anvertrauten Kinder vor sexuellen Übergriffen (durch Fremdtäter) schützen. Auch die Kinder selbst müssen die Medieninformationen verarbeiten. Dabei benötigen sie Unterstützung durch Erwachsene. Eine mögliche Gefahr besteht darin, dass ein Bild von Sexualität nur noch im Kontext von Straftaten und Übergriffen vermittelt wird. Um so wichtiger ist es,

Sexualpädagogik muss sowohl die lustvollen als auch die bedrohlichen Seiten von Sexualität thematisieren.

Kindern und Jugendlichen ein Verständnis davon aufzuzeigen, dass Sexualität auch eine Quelle von Lebensfreude und Ausdruck der Zuneigung zwischen gleichberechtigten PartnerInnen sein kann. Deshalb muss gerade auch in sexualpädagogischen Fortbildungen eine fundierte Auseinandersetzung über einen pädagogischen Weg geführt werden, der einerseits die positiven Seiten von Sexualität und andererseits mögliche Grenzverletzungen und Missbrauch thematisiert.

Die Stärkung von Identität und Selbstbewusstsein sowie ein umfangreiches Wissen über Sexualität, das zu einem verantwortungsvollen und selbstbestimmten Umgang mit Sexualität beiträgt, bieten den besten Schutz vor sexuellem Missbrauch.

### Fachwissenschaftliche und/oder gesellschaftliche Schwerpunktverlagerungen

Jahrelang war das Thema sexuelle Gewalt nur auf Mädchen und Frauen bezogen; in den letzten Jahren richtet sich der Blick auch zunehmend auf Frauen als Täterinnen und Jungen als Opfer. Durch die öffentliche Debatte sind bei Eltern und PädagogInnen große Ängste entstanden, kindliche Sexualität angemessen zu fördern. Die Verunsicherung wird auch übertragen auf die Familie. Verhaltensweisen wie Schmusen zwischen Eltern und Kindern, gemeinsames Baden oder lustvolle Gefühle auf Seiten der Mutter beim Stillen unterliegen allzu schnell dem Verdacht des sexuellen Missbrauchs. Gerade erst überwundene sexualfeindliche Verhaltensweisen, wie Verzicht auf Nacktheit und Berührungen, finden wieder Anklang. Eine gesellschaftliche Schwerpunktverlagerung konnte außerdem an der Diskussion um den Missbrauch des Missbrauchs beobachtet werden – dem öffentlichen, distanzlosen, oft reißerischen Umgang der Medien mit dem Thema.

## 1.1 Wichtige Aspekte im Fortbildungszusammenhang

Hohe Bedeutung von Transparenz im Fortbildungskonzeptes

Aus Erfahrungen auch aus anderen Fortbildungen hat sich gezeigt, dass das Thema sexueller Missbrauch sehr emotionell geladen sein kann. Da einzelne TeilnehmerInnen möglicherweise eigene sexuelle Gewalterfahrungen gemacht haben und dieses Thema somit angstbesetzt erleben könnten, ist bei diesem Themenkomplex ganz besonders auf den Schutz der TeilnehmerInnen zu achten. Im Verlauf der Seminararbeit sollen die TeilnehmerInnen rechtzeitig über Struktur und Inhalt der Arbeitsschritte informiert werden, um ihnen die Möglichkeit zu geben, den Grad des „Sich-Einlassens“ selbst zu bestimmen. Allerdings liegt der Fokus des Seminars auf der pädagogischen Auseinandersetzung mit dem Thema, nicht auf einer therapeutischen Behandlung. Das heißt, die Seminararbeit kann nicht den Rahmen einer therapeutischen Bearbeitung eigener

Missbrauchserfahrungen der Teilnehmenden erlernen bieten und keine qualifizierte Therapie ersetzen.

Aus unserer Sicht ist es sinnvoll, zum Thema sexuelle Gewalt Referentinnen mit einzubeziehen, die in der unmittelbaren Opfer- bzw. Täterarbeit beschäftigt sind. So kann neben der inhaltlichen Arbeit mit dem Thema auch die konkrete Beratungsarbeit solcher Einrichtungen kennen gelernt sowie die Kooperation und Vernetzung verschiedener Institutionen gefördert werden.

Einblick in die Opfer-/Täterarbeit sinnvoll

Um den emotionalen Gruppenprozess kontinuierlich begleiten zu können, sollte neben dem/der ReferentIn aus der Täter-Opferarbeit ein/e Team erIn das Wochenende begleiten. In diesem Zusammenhang kommt es auf eine gute organisatorische und inhaltliche Abstimmung zwischen Team erInnen und ReferentInnen an. Im Vorfeld sollte geklärt werden, wie groß der Anteil der Täter- bzw. der Opferthematik in der Bearbeitung für die jeweilige Gruppe sein soll.

## 1.2 Stellenwert des Themas hinsichtlich der MultiplikatorInnen

### Aufgaben der MultiplikatorInnen in der Praxis

In allen Bereichen der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sind die PädagogInnen in unterschiedlicher Ausprägung mit dem Thema sexueller Missbrauch konfrontiert. Im Heimbereich kann das Zusammenleben von einerseits missbrauchten Kindern und andererseits von Jugendlichen, die sexuelle Übergriffe vornehmen, eine besondere Brisanz schaffen und oft zu Hilflosigkeit bei den Betreuenden führen. Bei den dort lebenden Kindern und Jugendlichen ist nicht davon auszugehen, dass sie eine angemessene Sexualerziehung bekommen haben, und der Anteil von sexuell misshandelten Kindern und Jugendlichen ist höher. Im Behindertenbereich ist das Thema besonders tabuisiert: Sexueller Missbrauch an Menschen mit Behinderung unterliegt einem noch größeren Tabu als sexueller Missbrauch an Mädchen und Jungen ohne Behinderung. Behinderte Menschen sind von einer Vielzahl von Erwachsenen abhängig und brauchen oft Hilfestellung bei der Lebensbewältigung. Diese Abhängigkeit von Pflege und Hilfe meist bis in das Erwachsenenalter, verbunden mit meist eingeschränkter Kommunikationsfähigkeit, birgt ein hohes Risiko, sexuell ausgebeutet zu werden. Sexualpädagogische Kompetenz ist also in diesen Bereichen eine wichtige Voraussetzung für professionelles Handeln, um die behinderten Menschen zur Entwicklung von Selbstbestimmung und Verantwortungsbereitschaft zu ermöglichen.

Behinderte Menschen sind besonders gefährdet.

Wichtig ist, dass die PädagogInnen bei dem Thema die nötige Gelassenheit aufbringen, dass sie bei Verdacht auf Missbrauch weder panisch und überstürzt reagieren noch bagatellisieren, sondern die Kinder angemessen begleiten und professionelle Hilfe vermitteln.

#### Bedeutung des Themas für die Zielgruppe der MultiplikatorInnen

Ziel einer sexualpädagogischen Fortbildung kann nicht sein, die Teilnehmenden als BeraterInnen für Interventionen bei sexueller Misshandlung auszubilden. Vielmehr ist es das Ziel, zur Reflexion dieses Themas zu befähigen und in der Begegnung mit entsprechenden Situationen professionell handeln zu können. Dazu gehört neben dem Kennenlernen und Beurteilen verschiedener Präventionsansätze auch das Bewusstsein über die Grenzen und Möglichkeiten sexualpädagogischer Angebote.

Über die Auseinandersetzung mit dem Thema sexueller Missbrauch hinaus ist es in diesem Zusammenhang auch wichtig, den Teilnehmenden der Fortbildung die Sicherheit zu vermitteln, weiterhin in angemessener Weise Sinnlichkeits- und Kontaktübungen durchzuführen und nicht aus Angst, damit selbst Grenzen zu überschreiten, gänzlich auf diesen Bereich zu verzichten.

# 2

## Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung

Sexueller Missbrauch ist ein gesellschaftspolitisches Thema, welches eine Positionierung der PädagogInnen bezüglich des Konzeptes ihrer eigenen sexualpädagogischen Arbeit notwendig macht, um in pädagogischen Alltag angemessen handeln zu können. Um dem Stellenwert des Themas „sexueller Missbrauch“ innerhalb einer sexualpädagogischen Langzeitfortbildung gerecht zu werden, ist es notwendig, ihm eine eigene Seminarveranstaltung zu widmen.

Wichtig ist die richtige Platzierung des Bausteins. Der Baustein „sexueller Missbrauch“ sollte nicht zu früh platziert sein, da ein stabiles Vertrauensverhältnis in der Gruppe Basis für eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema ist. Er sollte aber auch nicht zu spät angesetzt werden, da das ernste Thema bei den Teilnehmenden noch lange nachwirken und die Gruppendynamik beeinflussen kann.

Um eine Abgrenzung zum Thema „Schattenseiten in der Sexualität“ wie zum Beispiel Aggression, Pornographie und Devianzen zu verdeutlichen, ist es notwendig, diesen Baustein vor dem thematischen Baustein „sexueller Missbrauch“ zu platzieren.



# 3

## Zentrale Intentionen

### 3.1 Personale Kompetenz

- Bewusstmachung der eigenen Gefühle zum Thema sexueller Missbrauch
- Reflexion dessen, was im beruflichen Kontext bezüglich sexuellen Missbrauchs erlebt wurde
- Sich in mögliche Täterverhaltensweisen hineinversetzen
- Bewusstmachung selbsterlebter Grenzverletzungen

### 3.2 Sachkompetenz

- Wahrnehmen, dass das Thema mehr ins öffentliche Bewusstsein gerückt ist und positive und negative Auswirkungen dessen
- Auseinandersetzung mit dem Wandel des Täterbildes, nämlich dass Täter nicht nur psychisch gestörte Männer und auch Frauen Täterinnen sind
- Auseinandersetzung mit den sich verändernden aktuellen Tendenzen in der Missbrauchsdiskussion
- Kennenlernen verschiedener Misshandlungsformen
- Kennenlernen von Ansätzen der Täter- und Opfertherapie
- Kennenlernen und Beurteilen verschiedener Präventionsansätze

### 3.3 Handlungskompetenz

- Verstehen der Bindungs- und Abhängigkeitsprozesse zwischen Tätern und Opfern
- Auseinandersetzung mit männlichen und weiblichen TäterInnen und die Auswirkungen auf das Selbstbild als Mann oder Frau
- Erkennen unterschiedlicher Verarbeitungsmuster von Misshandlungen bei Jungen und Mädchen
- Erkennen unterschiedlicher geschlechtsspezifischer Erwartungen, die in pädagogischen und beratenden Beziehungen wirksam werden
- Umgang mit Konfliktsituationen in beratenden Einzel- und Gruppengesprächen
- Erarbeitung von Präventionsmöglichkeiten
- Sensibilisierung für Opfer (Mädchen und Jungen)

# 4 Seminarverlauf - auf einen Blick

## Sexualpädagogik und sexueller Missbrauch

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
Thematische Einstimmung	Gefühlsbarometer Assoziationsübung M 1	0:40
Sexueller Missbrauch - Begriffsbestimmung	Impulsreferat zum Missbrauchsbegriff, Diskussion	0:30
Eigene Berührungspunkte mit sexueller Gewalt	Leitfragengestützte Einzelarbeit, Auswertung in Kleingruppen, Plenum M 2	2:00

Strategien von TäterInnen	Angeleitete Phantasie: Assoziationen, wie ich mich als potentielle Täterin einem Kind nähern könnte.  Auswertung in Kleingruppen M 3	0:20  1:15
Theoretische Grundlagen zum Thema Missbrauch	Foliengestütztes Referat zu 1 verschiedenen Misshandlungsformen (emotional, körperlich, sexuell) 2 Strategien verschiedener Täter-Opferanbindungsformen 3 psychische Verarbeitungsformen von sexueller Misshandlung (Mädchen/Jungen)  Diskussion	1:00      0:45
Praxisreflexion - Prävention	Rollenspiel und Auswertung M 4	1:30
Grenzsituationen	Stellübung: Übergreifig oder nicht? M 5	1:30

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
Missbrauch in den Medien ? Wie wirkt der Umgang der Medien mit dem Thema auf Jugendliche? ? Wie werden sie beeinflusst und wie wirkt sich dies auf die pädagogische Arbeit aus?	„Sexueller Missbrauch“ in Fernsehen: Ausschnitte aus Talkshows, Diskussion zu den Fragen:	1:00
Prävention – Akute Fragestellungen und Konfliktsituationen in Arbeitsbereich	Konfliktbewältigung M 6	2:00
Auswertung des Wochenendes	Abschluss- und Feedbackrunde	0:30

## Gefühlsbarometer

Sozialform	Plenum
Zeit	0 40
Ablauf	<p>Assoziationsübung mit Hilfe von Symbolen zu folgenden Fragen:</p> <p>? Was bringe ich von zu Hause mit, was beschäftigt mich noch innerlich?</p> <p>? Wie fühle ich mich angesichts des thematischen Schwerpunkt?</p> <p>a) Auswahl zweier Gegenstände, die in der Mitte des Raumes liegen.</p> <p>b) Plenum: gegenseitiges Vorstellen der Gegenstände und der Assoziationen zu den vorgegebenen Fragen.</p>
Material	Sammlung aus Gegenständen des täglichen Gebrauches, kleine Spielfiguren, Werkzeuge, Uhren etc.
Hinweise und Erfahrungen	<p>Bei der Einstiegsübung, in der es für die Teilnehmerinnen darum ging, mit Hilfe ausgewählter Symbole ihre Assoziation zum Thema Missbrauch deutlich zu machen, erinnerten sich einige an heftige Konflikte aus dem Berufs- oder Privatleben, andere verspürten angesichts des Themas das Bedürfnis, sich schützen zu müssen und achtsam mit sich zu sein.</p> <p>Bei der anschließenden Diskussion zum Missbrauchsbegriff muss man von kontroversen Definitionen ausgehen.</p>

## Arbeit mit Leitfragen

Sozialform	Einzelarbeit, Kleingruppen, Plenum
Zeit	2:00
Ablauf	<p>Leitfragen für Einzelarbeit:</p> <p>Welche konkreten Erfahrungen mit Opfern sexueller Gewalt habe ich (wie viele Mädchen oder Jungen betroffen, welche Misshandlungen)</p> <p>a) in privaten Bereich, b) in professionellen Bereich?</p> <p>Auswertung in Kleingruppen mit Protokoll, anschließend in Plenum:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Sammlung der Ergebnisse</li> <li>■ Sammlung der Erwartungen der TeilnehmerInnen</li> <li>■ Vorstellung der geplanten Themen und Inhalte</li> </ul>
Material	Papier, Stifte, Flipchart, Filzschreiber
Hinweise und Erfahrungen	<p>Der Erfahrungsaustausch zu konkret erlebten Berührungspunkten mit dem Thema hat sich als sinnvoller erwiesen. Es war den TeilnehmerInnen ein Bedürfnis, über konkrete Situationen von Grenzverletzungen aus dem eigenen Leben und der beruflichen Praxis zu sprechen, um auch emotionale Druck abzubauen. In diesem Zusammenhang ist es jedoch wichtig, deutlich zu machen, dass es im Rahmen dieser Fortbildungseinheit vornehmlich um eine berufliche Auseinandersetzung mit dem Thema gehen soll. Es kann notwendig sein, Einzelgespräche mit TeilnehmerInnen zu führen, die selbst Missbrauchserfahrungen gemacht haben, diese aber bisher noch nicht, z.B. mit Hilfe von Therapie, bearbeiten konnten. Das Leitungsteam muss über eine beratende oder therapeutische Kompetenz verfügen, um solche Situationen auffangen und angemessen darauf reagieren zu können.</p>

## Ich als TäterIn

Sozialform	Einzelarbeit, Kleingruppen, Plenum
Zeit	1:35
Ablauf	<p>1. Geleitete Phantasieübung (0:20): „Wie ich mich als potentielle TäterIn einem Kind nähern könnte...“</p> <p>2. Geschlechtsgetrennte Kleingruppen (0:45) zu folgenden Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wie ging es mir in der Phantasie?</li> <li>? Was macht das mit mir, meinen Bildern vom eigenen und vom anderen Geschlecht?</li> </ul> <p>3. Plenum :Auswertung im fish-bowl-Verfahren (0:30)</p>
Hinweise und Erfahrungen	<p>Die angeleitete Einstiegsphantasie, sich selbst Strategien von TäterInnen vorzustellen, führte in der Gruppe zu Widerständen – vor allem bei den Männern. Sehr wichtig ist hier die genaue Einführung und Vorstellung der Übung und die Klarheit darüber, dass ein Ausstieg aus dieser Übung für alle jederzeit möglich ist. Eine Alternative dazu könnte die Beschäftigung mit dem Thema in Eigenarbeit und mit Hilfe von vorgegebenen Arbeitsbogen (evtl. auch getrennte Fragestellung für Männer und Frauen) sein.</p>

# Rollenspiele zu konstruierten Gesprächssituationen

Sozialform	Plenum
Zeit	1:00
Ablauf	<p>Rollenverteilung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ PädagogIn</li> <li>■ Kind/Jugendliche(r) ab 10 Jahren</li> <li>■ BeobachterIn</li> </ul> <p>Nach dem Rollenwechsel ein kurzer Austausch der Erfahrungen in den unterschiedlichen Rollen.</p>
Material	Vorbereitete Situationskarten zu Beispielen, in denen Kinder oder Jugendliche versuchen, sich PädagogInnen über erlebte Missbrauchssituationen anzuvertrauen.
Hinweise und Erfahrungen	Diese Übung braucht viel Zeit zur Durchführung und Auswertung, damit alle TeilnehmerInnen sich bewusst in die einzelnen Rollen hinein fühlen und ihre Erfahrungen damit austauschen können.



## Stellübung: Übergriffig oder nicht?

Sozialform	Plenum
Zeit	1:30
Ablauf	<p>Stellübungen zur persönlichen Auseinandersetzung und Einschätzung mit grenzwertigen/übergriffigen Situationen anhand vorgegebener und eigener Beispiele</p> <p>Die Teilnehmenden ordnen sich anhand von Thesen bzw. vorgegebenen Situationen bestimmten Positionen:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. nicht übergriffig,</li> <li>2. grenzwertig,</li> <li>3. übergriffig</li> </ol> <p>in Raum, die mit Tesakrepp und den Bewertungskarten markiert sind, zu und begründen ihre Position von diesem Standort aus. Eine Diskussion ist möglich.</p>
Material	Tesakrepp-Band, Karteikarten mit vorbereiteten Thesen und Situationsbeispielen zu grenzwertigen Situationen
Hinweise und Erfahrungen	Die Stellübung zur Einordnung übergriffiger Situationen ist eine konstruktive und lebendige Methode, die von der Gruppe gut angenommen wurde. Da zwischendurch ausführliche Diskussionen zwischen den Teilnehmenden entstehen, muss auch für diese Übung ausreichend Zeit eingeplant werden. Die Übung könnte auch als Einstiegsübung eingesetzt werden.

## Fallaarbeit: Konfliktbewältigung

Sozialform	Kleingruppen
Zeit	2:00
Ablauf	<p>Es werden Kleingruppen nach Arbeitsfeldern gebildet, Vorstellung und konkrete Bearbeitung einzelner Konfliktsituationen der Teilnehmerinnen aus einem Arbeitsbereich mit Unterstützung der Teamerinnen (1:30).</p> <p>Anschließend Auswertung im Plenum (0:30)</p>
Hinweise und Erfahrungen	<p>Die Teilnehmerinnen sollen reflektieren, wie ihre Rolle in diesem Zusammenhang ist. Auch in anderen Fortbildungen zum Thema Missbrauch beschäftigten sich die PädagogInnen mit der Frage, wie nah sie in den Kontakt mit den Kindern und Jugendlichen treten dürfen, ohne sich missbräuchlich zu verhalten.</p>

# 5

## Praktische Hinweise und Erfahrungen

Wir haben die Erfahrung gemacht, dass das Thema sexueller Missbrauch und die unterschiedlichen Assoziationen, die die einzelnen Teilnehmerinnen damit verbinden, die Atmosphäre der Gruppe beeinflussen und sich deutlich unterscheiden zu vorangegangenen Fortbildungseinheiten.

Allgemeine Hinweise zur Planung des Themenbausteins sexueller Missbrauch:

Die Methoden und Inhalte müssen gut mit den Gastreferentinnen aus der Praxis abgestimmt werden und dürfen sich nicht zu sehr von den gewohnten Methoden unterscheiden.

Es ist besonders bei diesem emotional sehr belastenden Thema wichtig, genügend Auflockerungs- und Bewegungsübungen einzuplanen.

## Fachliteratur

Bange, D., Enders, U.: Auch Indianer kennen Schmerz. Sexuelle Gewalt gegen Jungen, Kiepenheuer und Witsch, Köln 1995

Behörde für Schule, Jugend und Berufsausbildung Hamburg et al (Hg.): Sexualpädagogische Materialien. Eine kommentierte Literatur- und Medienauswahl, Hamburg 1995, zu beziehen über BZgA, 51101 Köln, Bestellnummer 130 030 00

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.): FORUM Sexuaufklärung – Sexueller Missbrauch –, Schriftenreihe der BZgA, Köln 1999

Drewes, S.: Kinder im Datennetz. Pornographie und Prostitution, Eichborn, Frankfurt a.M. 1995

Enders, U. (Hg.): Zart war ich, bitter wars. Handbuch gegen sexuelle Gewalt an Mädchen und Jungen, Kiepenheuer und Witsch, Köln 1995

Graff, S.: M ist mir nicht! Selbstbehauptung und Selbstverteidigung in Alltag, Orlanda Frauenverlag, Berlin 1997

Kavemann, B. und Bundesverein zur Prävention von sexuellem Missbrauch an Mädchen und Jungen e.V. (Hg.): Prävention. Eine Investition in die Zukunft, Donna Vita, Ruhm ark 1997

Klees, K., Friedebach, W. (Hg.): Hilfen für missbrauchte Kinder. Interventionsansätze im Überblick, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1997

Landesstelle NRW der Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz: Sexueller Missbrauch an Mädchen und Jungen. Sichtweisen und Standpunkte zur Prävention, Köln 1995

Senn, Ch. Y.: Gegen jedes Recht. Sexueller Missbrauch und geistige Behinderung, Donna Vita, Ruhm ark 1993

Steinhage, R.: Sexueller Missbrauch an Mädchen. Ein Handbuch für Beratung und Therapie, Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek 1989

van Outsem, R.: Sexueller Missbrauch an Jungen, Donna Vita, Ruhm ark 1993

Voss, A., Hallstein, M. (Hg.): Menschen mit Behinderungen. Schriftenreihe sexueller Missbrauch, Bd. 5, Donna Vita, Ruhm ark 1993

Internet

## Kinder- und Jugendbücher

Bain, Qu., Sanders, M.: Wege aus dem Labyrinth, Donna Vita, Berlin 1992 (Sachbuch für Jugendliche)

Blattmann, S., Hansen, G.: Ich bin doch keine Zuckernuss, Donna Vita, Ruhm ark 1994 (Buch und Kassette)

Braun, G., Wolters, D.: Das große und das kleine Nein, Verlag an der Ruhr, Mülheim a.d. Ruhr 1991

Braun, G., Wolters, D.: Melanie und Tante Knuddel, Verlag an der Ruhr, Mülheim a.d. Ruhr 1994

Enders, U., Wolters, D.: Schön böd, Volksblatt Verlag, Köln 1991

Kreul, H.: Ich und meine Gefühle, Loewe, Bindlach 1996

Mazer, N.: Eigentlich ist gar nichts passiert, Verlag Sauerländer, Frankfurt a.M. 1995

Reuter, E.: Merle ohne Mund, Elm ann, München 1996 (Roman)

Schindler, N., Pieper, Ch.: Drachentanz und andere Geschichten von Mut und Angst, Esslinger Verlag, Esslingen 1996

Tabert, N.: Das Messer aus Papier, Anrich Verlag, Kevelaer 1989 (Roman über einen Jungen)

## Literatur zu Täterarbeit

Bentovim, A.: Traumata organisierter Systeme. Systemische Therapie bei Gewalt und sexuellem Missbrauch in Familien, Matthias Grünewald Verlag 1995

Degener, G.: Sexueller Missbrauch: Die Täter, Beltz Verlag, Weinheim 1995

Elliott, M. (Hg.): Frauen als Täterinnen, Donna Vita Verlag, Ruhm ark 1995

Godenzi, A.: Gewalt im sozialen Nahraum, Hebing und Lichtenhahn 1996

Klees, K.; Friedebusch, W. (Hg.): Hilfen für missbrauchte Kinder. Interventionsansätze im Überblick, Beltz Verlag 1997

Harald Stumpe

# Sexualität im Spannungsfeld von Gesundheit und Krankheit

## 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“

Gesundheit nimmt schon seit jeher innerhalb der Wertehierarchie einen der vordersten Rangplätze in entsprechenden Bevölkerungsbefragungen ein. Fragen um Gesundheit und Krankheit verlieren kaum an Aktualität. Fernsehsendungen zu Gesundheitsfragen haben hohe Einschaltquoten, in nahezu allen periodisch erscheinenden Magazinen, Illustrierten und Tageszeitungen erfreuen sich Gesundheitsratgeber großer Beliebtheit. Die Freizeitindustrie bedient in nie da gewesener Weise die vielfältigen Bedürfnisse ihrer KonsumentInnen, die in wachsendem Maße auch eine „Verbesserung“ der Gesundheit beinhalten. Die Leistungsgesellschaft erfordert den gesunden Menschen als Voraussetzung seines optimalen Funktionierens. Propagierte Ideale in Werbung und Medien vom muskulösen Körper erheben a priori Anspruch auf perfekte Gesundheit. Gesundheit erfährt damit auch eine zunehmende Sexualisierung oder anders formuliert, sexuelles Funktionieren wird immer stärker als wichtiger Bestandteil von Gesundheit gesehen. Indikator für diesen Trend ist die auffallend häufigere Thematisierung sexueller Leistungsfähigkeit (insbesondere der männlichen) in einschlägigen Lifestyle-Magazinen für Männer. Alte Sichtweisen von der Gesundheit als rein körperliches Phänomen werden so aktuell wieder neu belebt.

Sexuelles Funktionieren im Spannungsfeld von Gesundheit und Krankheit

Der Einfluss dieses Zeitgeistes geht nicht spurlos an Jugendlichen vorüber. Jungen leiden nicht selten unter der Vorstellung, den vermeintlichen Anforderungen nicht gerecht zu werden und das oft in doppelten und dreifachen Sinne (mit einem muskulös-athletischen Körper ausdauernd sexuell funktionieren und auch noch einfühlsam lieben zu können). Versagensängste, Unlust, aber auch Verweigerungshaltungen sind daher nicht überraschend. Fragen, die sich um diesen Themenkreis bei Jugendlichen bewegen, müssen von MultiplikatorInnen erkannt und aufgegriffen werden: Ist mein Körper wirklich das Maß der Dinge? Bin ich zu dick oder zu dünn? Ist meine Brust zu groß oder zu klein? Hat mein Penis die richtige Größe? Aber auch Fragen, die die physiologischen Dimensionen der

Jugendliche schämen sich (noch) ihrer Fragen zu Körperphysiologie.

Fruchtbarkeit (Menstruationszyklus, Sperm atogenese) sowie des Geschlechtsverkehrs zum Inhalt haben, sind von großer Bedeutung: Warum ist meine Blutung so unregelm äßig? Warum wendet sich mein Freund so schnell ab, wenn er gekommen ist? Wie muss normale Samenflüssigkeit aussehen? Warum komme ich immer so schnell? Wenn diese oder ähnliche Fragen von Jugendlichen gestellt werden, dann zeugt das von einem sehr großen Vertrauen. MultiplikatorInnen müssen sich immer wieder bewusst werden, dass viele Fragen auch für die Jugendlichen äußerst peinlich sind und gar nicht erst gestellt werden. Ein an sich selbstverständliches Thema wie das der Körper- und Genitalhygiene (besonders auch bei Jungen) sollte auch heute noch Beachtung finden und entsprechend sensibel angesprochen werden. Dazu zählen auch Informationen über behandlungsbedürftige Veränderungen an den Genitalorganen wie Vorhautverengungen und Entzündungen im Bereich der Geschlechtsorgane einschließlich der klassischen Geschlechtskrankheiten.

Da Gesundheit und Krankheit in der Regel mit normal bzw. unnormal assoziiert werden, tauchen nicht selten bei Jugendlichen Fragen zur Normalität/Unnormalität der eigenen Sexualität auf, die nicht immer leicht zu beantworten sind. Die beispielhaft aufgeführten Problem- und Fragestellungen Jugendlicher sollen die Komplexität vom Verhältnis von Gesundheit/Krankheit und deren Beeinflussung durch Sexualität verdeutlichen.

Beim Baustein „Sexualität im Spannungsfeld von Gesundheit und Krankheit“ geht es nicht vordergründig um die eben benannten Fragestellungen, die Jugendliche im Zusammenhang mit dem Begriffspaar Gesundheit/Krankheit beschäftigen, sondern viel stärker um die Herausbildung eines übergreifenden Gesamtverständnisses der Thematik bei den Teilnehm erInnen. Die hier angesprochenen Fragen wurden in unserer Zusatzausbildung bereits ausreichend in anderen Bausteinen them atisiert (z.B. geschlechtsspezifische Arbeit und Themen, körperliche und psychosexuelle Entwicklung von Mädchen und Jungen). In diesem Zusammenhang sei aber gesagt, dass wir die Abhandlung dieser Themen als Alternative zu unseren Arbeitseinheiten „Störungen der Geschlechtsidentität“ und „Intersexualität“ (s. Methoden: M 15/M 16) sehen. Wir haben uns für die Them atisierung von „Störungen“ der Geschlechtsidentität entschieden, weil unter den Teilnehm erInnen immer wieder Fragen zur Abgrenzung von Homosexualität und Transvestismus/Transsexualität auftauchten. Außerdem meinen wir, dass sich die Problematik noch als gut zur Reflexion eigener männlicher und weiblicher Anteile des Selbst eignet, ohne dass die Geschlechtsidentität generell in Frage gestellt sein muss. Die Beschäftigung dürfte die Teilnehm erInnen dem Verständnis für Transsexuelle und Transvestiten ein Stück näherbringen. Intersexualität dagegen ist ein Thema, welches in der öffentlichen Diskussion keinerlei Rolle spielt. Aber genau aus diesem Grunde haben wir es als Inhalt in den Baustein aufgenommen.

Es drängt sich ein Vergleich zur Homosexualitätsdebatte auf. So war Homosexualität in der DDR bis in die siebziger Jahre ebenso wenig ein Thema wie die Intersexualität heute europaweit. Rein zahlenmäßig betrachtet, lassen sich beide Phänomene durchaus vergleichen. Die Literatur spricht von einem Vorkommen zwischen 0,3 und 4% in der Bevölkerung. Intersexualität wird heute so pathologisiert wie seinerzeit die Homosexualität. Wir denken, dass SexualpädagogInnen auch für Phänomene Sensibilität entwickeln müssen, die noch im Schatten der öffentlichen Diskussion stehen. Menschen, die in ihrer Selbstbestimmung eklatant behindert werden, wie das bei Intersexuellen heute zweifelsohne der Fall ist, benötigen unsere Solidarität.

Intersexualität als gegenwärtiges Tabuthema

## 1.1 Fachwissenschaftliche Aspekte

Was aber hat nun das dialektische Begriffspaar Gesundheit/Krankheit mit Sexualität überhaupt zu tun? Die Sexualreformbewegung in den 20er Jahren dieses Jahrhunderts, welche maßgeblich durch Mediziner bestimmt wurde, führte zu einem einschneidenden Paradigmenwechsel. Im Vergleich zum viktorianischen Zeitalter wurde Sexualität in die neuen Gesundheitskonzepte aufgenommen. Die vorher anzutreffenden Auffassungen von der Gefährlichkeit der Sexualität für die Menschheit wurden relativiert und insbesondere Sexualität innerhalb der traditionellen Ehe als wichtig für Beziehungsgestaltung und Gesundheit anerkannt. Diese in den 20er Jahren begonnene Entwicklung hat sich im Grunde genommen bis heute fortgesetzt und fließt auch in aktuelle Gesundheitskonzepte ein. So wie der Gesundheitsbegriff eine Entwicklung zur heute durchaus brauchbaren Definition der WHO durchlaufen hat, hat auch der Begriff „sexuelle Gesundheit“ eine gewisse Wandlung erfahren. Die ersten Definitionsversuche der WHO wurden besonders durch Langfeldt und Porter<sup>1</sup> von einer rein funktionellen hin zu einer persönlichkeitsbezogenen Betrachtung weiterentwickelt, die den Lustaspekt (sexual enjoyment), d.h. den Selbstwert für das Individuum, stärker betont. Dieser Ansatz überwindet damit auch rein medizinische Sichtweisen. Die WHO löst Sexualität von der traditionellen Bindung an die Institution Ehe und heterosexuelle Orientierung. In den Mittelpunkt der Betrachtung rücken gemäß der vereinbarten Gesundheitsdefinition die positiven Wirkungen auf den drei Ebenen (körperlich, seelisch und sozial).

<sup>1</sup> vgl. Langfeldt, Porter, T.u.M.: Sexuality and family planning, WHO, Regional Office for Europe, Copenhagen 1986, S.32-35

Die Befriedigung sexueller Bedürfnisse dient neben der Fortpflanzung verschiedenen Sinnaspekten. Sexualität erfüllt körperliche, seelische und soziale Funktionen<sup>2</sup> (wie z.B. Relaxation bzw. psychophysiologische Entspannung, Rekreation bzw. Sinnesgenuss, Erkenntnis, Kommunikation und Selbstbestätigung). Verhinderte Bedürfnisbefriedigung wirkt sich zweifelsohne negativ auf die Homöostase ebenso wie auf das seelische und

<sup>2</sup> siehe hierzu Kon, I.: Einführung in die Sexuologie, Berlin 1985, S.25 ff.



soziale Gleichgewicht eines Individuums aus. Insofern gewinnt die Sexualität große Bedeutung für die Gesundheitsförderung. Der Zusammenhang zwischen Gesundheitsförderung und Sexualpädagogik wird in der Praxis noch viel zu wenig für die Begründung sexualpädagogischer Aktivitäten benutzt. Dabei ließen sich gesundheitspolitische Zielstellungen durchaus mittels sexualpädagogischer Ansätze unterstützen.

Gefahr der Instrumentalisierung. Gunter Schmidt warnt allerdings vor übergroßer Euphorie und macht auf die Gefahr erneuter Instrumentalisierung der Sexualität in den WHO-Programmen aufmerksam. „Zur Förderung gesundheitsdienlichen Verhaltens propagiert die WHO gesunde ‚Lebensstile‘, und analog dazu soll die Definition ‚sexuelle Gesundheit‘ ausdrücklich der ‚Förderung sexuell gesunder Lebensstile‘ dienen. Entsprechende Empfehlungen werden vorbereitet. Offenbar sollen den schon lange vorgeschlagenen Lebensmaximen, geregelt zu essen, nicht zu rauchen, Fitnessübungen zu machen, Stress bedächtig zu bewältigen usw. nun konkrete Vorschläge für das Sexualleben folgen. Die Reglementierung von Ess-, Trink-, Rauch-, Sport- und Freizeitgewohnheiten ist allerdings etwas anderes als Eingriffe in das Liebes- und Sexualleben der Menschen, also in ihren intimsten Bereich, auch wenn diese Eingriffe noch so positiv gemeint sind.“<sup>3</sup> Trotz dieser Bedenken des Autors sollte an die durchaus positiven Aspekte des WHO-Konzeptes angeschlossen werden und gerade die politischen Dimensionen für eine breitere Etablierung der Sexualpädagogik fruchtbar gemacht werden. Gelebte selbstbestimmte Sexualität (die Möglichkeit, eigene sexuelle Bedürfnisse selbstbestimmt und frei auszusagen zu können) befördert körperliches, seelisches und soziales Wohlbefinden. Es sind also nicht nur die klassischen Präventionsziele wie Vermeidung von HIV/AIDS, Geschlechtskrankheiten, ungewollten Schwangerschaften und sexueller Gewalt, die zur Begründung herangezogen werden sollten, sondern vielmehr „echte“ gesundheitsfördernde Aspekte der Sexualität, wie Erkennen und Befriedigen eigener Bedürfnisse, Entfaltung von Lebenslust und Entwicklung von sozialem Beziehungsreichtum.

<sup>3</sup> Schmidt, G.: Sexuelle Gesundheit als Säkulares. PRO FAM ILIA-Magazin 2/1996, S.12

<sup>4</sup> Thoss, E.: Total Global und Uniform, PRO FAM ILIA-Magazin 2/1996

<sup>5</sup> vgl.: Women, empowerment and health, ICPCD Cairo 1994, <http://www.undp.org/popin/icpd/infokit/infokiteng/5women.html>

<sup>6</sup> IPPF Charter on sexual and reproductive rights - Vision 2000, London 1996 (deutsche Übersetzung erfolgte durch PRO FAM ILIA)

Nach Thoss<sup>4</sup> entwickelte sich in den 80er Jahren zunächst parallel in den internationalen Organisationen für Bevölkerungs- und Familienplanungsprogramme und im Rahmen der internationalen Frauengesundheitsbewegung eine breite Diskussion zur Überwindung konservativer Konzepte der Familienplanung. Die Annäherung der Auffassungen führte u.a. zu den im Abschlussdokument der Internationalen Konferenz über Bevölkerung und Entwicklung von Kairo 1994<sup>5</sup> festgeschriebenen Begriffen „reproduktive und sexuelle Gesundheit“ sowie „reproduktive und sexuelle Rechte“. Auch die Internationale Familienplanungsorganisation IPPF (International Planned Parenthood Federation) war in diesem Prozess aktiv (wenn auch nicht widerspruchsfrei) beteiligt. 1992 wurde das neue Zukunftsprogramm „Vision 2000“ und im Jahr 1995 die „Charta für sexuelle und reproduktive Rechte“<sup>6</sup> verabschiedet. Der „neue“ Terminus (reproduktive und sexuelle

Gesundheit) knüpft am komplexen Gesundheitsbegriff der WHO an. „Reproduktive Gesundheit wird nicht nur als Abwesenheit von Krankheiten oder Störungen des Fortpflanzungsprozesses verstanden. Sie bedeutet auch die Fähigkeit des Menschen zur Fortpflanzung, sowie seine Wahlfreiheit zwischen den Handlungsalternativen, die sich ihm diesbezüglich bieten.

Gesundheit in diesem Sinne setzt auch die freie Bestimmung des Menschen über die von ihm gewünschte Kinderzahl und die Möglichkeit eines befriedigenden Sexuallebens voraus. Hierin eingeschlossen sind das Recht von Frauen und Männern informiert zu werden und der Zugang zu sicheren, wirksamen, erschwinglichen und akzeptablen Familienplanungsmethoden ihrer Wahl. Ebenso eingeschlossen ist das Recht auf Zugang zu angemessenen Gesundheitsdiensten, die es Frauen ermöglichen, Schwangerschaft und Entbindung gefahrlos und sicher zu überstehen. Reproduktive Gesundheit schließt sexuelle Gesundheit ein. Ihr Ziel soll die Bereicherung des Lebens und der persönlichen Beziehungen sein und nicht bloß die Beratung und Versorgung im Zusammenhang mit Fragen der Fortpflanzung und sexuell übertragbaren Krankheiten.“<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Übersetzung der Definition „reproductive health“ (CFD Cairo 1994) in: Hoss, E.: Total Global und Uniform, PRO FAM I-LIA-M magazin 2/96

## 1.2 Stellenwert des Themas im Fortbildungszusammenhang

In Fortbildungszusammenhängen bedarf es der Darstellung bzw. Erarbeitung eines Verständnisses der oben dargestellten Konzepte. Dazu ist es notwendig, die in der Meinungsbildung vorherrschenden traditionellen Assoziationen vom Verhältnis von Krankheit und Gesundheit als rein körperliches Phänomen zu hinterfragen. Ebenso wäre die einseitige Erklärung durch psychische Geschehnisse unter Ausklammerung der körperlichen und sozialen Dimensionen zu kritisieren. Beide Formen des Reduktionismus sind je nach Zugehörigkeit zu verschiedenen Professionen heute in der Praxis weit verbreitet. Die TeilnehmerInnen der Jahresfortbildung sollen den Menschen in ihrer biopsychosozialen Bestimmung begreifen lernen und dabei die Rolle von Liebe und Sexualität als Einflussgrößen auf Gesundheit/Krankheit erkennen. Dazu müssen die theoretischen Konzepte in ihrem Wesen begriffen werden und eigene biographische Reflexionen das Verständnis unter anderem helfen.

Erweiterung des Verhältnisses von Krankheit und Gesundheit ist notwendig.

Die HIV/AIDS-Problematik, funktionelle Sexualstörungen, sexuelle Deviationen (Perversionen, Paraphilien), Varianten der Geschlechtsidentität (Geschlechtsidentitätsstörungen) oder Intersexualität (Hemaphroditismus) sind geeignete Beispiele, an denen die Thematik gut bearbeitet werden kann, da sie bei polarisierter Betrachtungsweise als „gesundes“, aber auch „krankhaftes“ Phänomene gesehen werden können. Diese sexuellen

Problematische Tendenz zur Pathologisierung sexueller Phänomene

Phänomene unterliegen einer starken „Medizinalisierung“ und damit auch Pathologisierung. Erst in jüngster Zeit gibt es Versuche einer normallisierenden Betrachtung. Dieses weit verbreitete Schwarz-Weiß-Denken soll hinterfragt werden. Die Widersprüchlichkeit wird schon bei der Begrifflichkeit dieser Fachtermini deutlich (z.B. Pathologisierung versus Normalisierung). An diesen Beispielen können die Teilnehmerinnen arbeiten, um einerseits das notwendige Grundwissen zu den für die Sexualpädagogik bedeutsamen Themen zu erwerben, andererseits sich der Dialektik des Einflusses von Sexualität auf den Prozess von Gesundheit und Krankheit sowie deren moralischer Bewertung bewusst zu werden.

Multiplikatorinnen sind in der Praxis der Sexualpädagogik immer wieder mit Fragen, die mit den genannten Themen im Zusammenhang stehen, angefragt (umgangssprachlich: Aids, Inpotenz, Perverse, Zwitter, Transsexuelle, Transvestiten). Jugendliche neigen häufig zu übersteigerten Polarisierungen und entsprechenden Negativbewertungen gerade bezüglich der genannten Themen (krankhaft versus gesund, unnormale versus normal). Multiplikatorinnen sind oftmals nicht in der Lage, situativ richtig und fachkundig auf die Fragen und Reaktionen einzugehen, da ihnen notwendige Grundlagenkenntnisse fehlen und sie selbst unsicher in ihrer Bewertung sind.

Für die Teilnehmerinnen der Jahresfortbildung stellt sich die Aufgabe, die eigene Haltung zu reflektieren, diese ggf. zu bearbeiten und eine adäquate Wertung zu entwickeln, um diese in der Arbeit mit Jugendlichen authentisch und überzeugend darstellen zu können. Es geht nicht darum, sie zu Spezialistinnen für „Sexualpathologie“ und Geschlechtskrankheiten fortzubilden. Jedoch bietet sich die Auseinandersetzung mit diesen Themen an, um auch das notwendige Verständnis für die schwierigen Fragen zum Verhältnis Gesundheit-Krankheit-Sexualität zu entwickeln. Ebenso können die implizierten Wertfragen bewusst gemacht und einer Klärung zugeführt werden.

## 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung

Nach den Erfahrungen des Modellprojektes PRO FAM ILIA/FH Merseburg hat sich die Positionierung des Bausteines in der zweiten Hälfte des Curriculums bewährt (z.B. als 7. Baustein von insgesamt 11). Die Themen HIV/Aids, sexuelle Abweichungen, Inpotenz, Transsexualität und Transvestismus wurden in vorangegangenen Fortbildungsabschnitten im Zusammenhang anderer Kontexte bereits angesprochen, jedoch weniger tief-

gründig behandelt und stärker auf den Abbau von Vorurteilen ausgerichtet. Das gewachsene Vertrauensverhältnis in der Gruppe lässt es in der zweiten Hälfte leichter zu, eine offeneren, also auch ehrlicheren Auseinandersetzung mit den tabuisierten Themen zu entwickeln.

Die Teilnehmerinnen müssen vorher die Erfahrung gesammelt haben, dass direkte oder indirekte Betroffenheit geäußert werden kann, ohne dass eine solche Offenheit zu Nachteilen führt. Die vorangegangenen Bausteine befördern und sichern auch das fachliche Verständnis. Die Teilnehmerinnen kennen die „heimlichen Themen“ ihrer Klientel, wissen um die geschlechtsspezifischen Unterschiede, sie haben sich mit Funktionen und Formen menschlicher Sexualität, Normen und Werten intensiv auseinandergesetzt und besitzen Erfahrungen zur Selbstreflexion – alles wichtige Voraussetzungen zur intensiven Bearbeitung der Thematik.

## 3 Zentrale Intentionen

### 3.1 Personale Kompetenz

Die Teilnehmerinnen sollen ihre Assoziationen zum dialektischen Begriffspaar Gesundheit/Krankheit analysieren und hinterfragen. Sie sollen sich zunächst bewusst machen, in welche Richtung ihr Verständnis tendiert (Gesundheit als körperliches, psychisches, soziales Wohlbefinden). Häufig gibt es auf der individuellen Ebene Ähnlichkeiten zur Entwicklungsgeschichte des Gesundheitsbegriffes. Viele Menschen assoziieren am stärksten körperliches, dann psychisches und weniger stark soziales Wohlbefinden mit Gesundheit. An Beispielen aus der eigenen Lebensgeschichte sollen sich die Teilnehmerinnen darüber klar werden, dass in der Tat alle drei Ebenen (körperliche, psychische und soziale) bei der Betrachtung des eigenen Wohlbefindens (Gesundheit) beteiligt sind. Sie sollen weiterhin versuchen, sich über den Einfluss der eigenen Sexualität auf die Gesundheit bzw. die Wechselwirkungen von Sexualität und Gesundheit bewusst zu werden und die Selbsterkenntnis in der Kleingruppe besprechen können.

Im weiteren Verlauf des Seminars sollen die Teilnehmerinnen erkennen, welche Auswirkungen medizinische Diagnosen auf das Wohlbefinden haben, und Überlegungen anstellen, ob körperliches, psychisches und soziales Wohlbefinden auch mit einer Krankheitsdiagnose denkbar ist (und umgekehrt, d.h. ist eine Beeinträchtigung des körperlichen, psychischen und sozialen Wohlbefindens ohne Krankheitsdiagnose denkbar). In

diesem Zusammenhang sollen Diagnosen aus der Sexualpathologie untersucht (z.B. sexuelle Deviationen) und deutlich gemacht werden, wie gerade diese Zuschreibungen auf das konkrete Individuum stigmatisierend wirken, schlimmstenfalls einen sozialen Ausschluss zur Folge haben und in einen irreversiblen Teufelskreis hineinführen können, der dann wiederum zur Beeinträchtigung der Gesundheit führen kann. Die TeilnehmerInnen sollen sich dabei bewusst machen, dass noch vor Jahren Homosexualität mit einer medizinischen Diagnose belegt war und Menschen durch diese Stigmatisierung in große Nöte gebracht wurden.

An weiteren Beispielen wie HIV/AIDS und/oder Varianten der Geschlechtsidentität (Transsexualität, Intersexualität) soll die Problematik vertieft werden. Bei der HIV/AIDS-Problematik sollen die TeilnehmerInnen vordergründig ihre eigene Sachkompetenz überprüfen. Insgesamt soll die Fähigkeit entwickelt werden, sensibler mit den vielfältigen Phänomenen menschlicher Sexualität umzugehen und diese Einsichten der Klientel vermitteln zu können, auch wenn diese nicht selbst gelebt bzw. nur schwer nachgefühlt werden können.

## 3.2 Sachkompetenz

In Rahmen des Seminars werden die TeilnehmerInnen mit folgenden Begriffen bzw. Themen vertraut gemacht und erhalten entsprechendes Grundlagenwissen vermittelt:

- Gesundheitsdefinition der WHO,
- Begriff der „sexuellen und reproduktiven Gesundheit“ (Zukunftsprogramm „Vision 2000“ der IPPF),
- Gesundheitsförderung und Sexualpädagogik,
- medizinische und psychosoziale Grundlagen zu HIV/AIDS unter besonderer Berücksichtigung präventiver Aspekte,
- grundlegende Einsichten zu funktionellen Sexualstörungen, sexuellen Deviationen und Varianten der Geschlechtsidentität („Geschlechtsidentitätsstörungen“) und Intersexualität.

### 3.3 Handlungskompetenz

Die TeilnehmerInnen sollen ihrer Klientel den Zusammenhang von Sexualität-Krankheit-Gesundheit verständlich erläutern können und dabei die Fähigkeit entwickeln, die Menschen zur Selbstreflexion über die Zusammenhänge anzuregen. Das gilt insbesondere für die Zielgruppe der MultiplikatorInnen. Sie sollen Sexualpädagogik als Teil der Gesundheitsförderung begreifen und bei Verhandlungen mit potentiellen Auftraggebern Synergieeffekt von Sexualpädagogik und Gesundheitsförderung nutzen machen.

In der Arbeit mit Jugendlichen sollen sie in die Lage versetzt werden, mit pathologisierten und damit auch tabuisierten Begriffen und Themen wie z.B. Inpotenz, Transsexualität, Transvestismus, Zwittter, Perverse sensibel umzugehen und situationsgerecht die sachlichen Grundlagen vermitteln zu können. Dabei sollen sie sich insbesondere für das Ziel einer größeren Toleranzentwicklung bei ihrer Klientel einsetzen und das oft als ausgeprägte „Schwarz oder Weiß-, Alles oder Nichts-, Normal oder Unnormal-Denken“ relativieren können. Die TeilnehmerInnen sollen verschiedene Methoden selbst erfahren und in der Gruppenarbeit sinnvoll anwenden können (z.B. im mehrstufigen Wissenstest als lebendige Methode zur Wissensvermittlung).

Seminarverlauf – auf einen Blick

# 4 Sexualität im Spannungsfeld von Gesundheit und Krankheit

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
Gesundheitsbegriff der WHO	Assoziationspiel M 1	0:20
	Konzept „Sexuelle und reproduktive Gesundheit“ M 2	0:30
	Zusammenhang beider Konzepte M 3	0:40
	Geschlechtsspezifische Aspekte der Konzepte M 4	0:30
Gesundheitsförderung und Sexualpädagogik	Impulsreferat zum Begriff der Gesundheitsförderung, Diskussion M 5	0:40
Relevanz der Problematik für die sexualpädagogische Arbeit	Kleingruppenarbeit: Erfahrungsaustausch M 6	0:20

HIV/Aids	Impulsreferat zum Thema HIV/Aids, Sexualität, Gesundheit/Krankheit	0:15
	Medizinische und psychosoziale Grundlagen, Prävention: Zweistufiger Wissenstest M 7	1:05
	Reflexion und Diskussion M 8	0:40
	Auswertung des Wissenstests M 9	1:30
Probleme, Beeinträchtigungen und Störungen der Sexualität	Brainstorming zum Thema M 10	0:10
	Impulsreferat: Versuch einer Klassifikation der funktionellen Störungen M 11	0:20
	Leitfragengestützte Kleingruppenarbeit: Körperliche, psychische und/oder soziale Genese der funktionellen Störungen M 12	0:40

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
	Inhaltsreferat: Problemfeld sexuelle Abweichungen M 13	0:20
	Diskussion anhand von Fallgeschichten: Krankheitswert sexueller Abweichungen und Abgrenzungen zu „perversem Neigungen“ M 14 Diskussion	0:50
Medien zur HIV/AIDS-Problematik (fakultatives Angebot)	Vorstellen verschiedener Medien zum Thema: Film e/Literatur z.B. „Ullis letzter Sommer“, „Unsichtbare Mauer“	1:30

Störungen der Geschlechts- identität unter besonderer Berücksichtigung der Transsexualität	Inhaltsreferat Leitfragengestützte Selbstreflexion M 15 Diskussion im Plenum	0:15 0:45 0:30
Intersexualität und Geschlechtsidentität	Film ausschnitte M 16 Diskussion	0:45 0:45
Bedeutung der behandelten Themen für Sexualpädagogik und Integration in die Praxis	Bilanz: Diskussion, Erarbeitung von Statements, Präsentation der Gruppenergebnisse M 17	2:00



## Assoziationspiel

Sozialform	Plenum
Zeit	0 20
Ablauf	Die Teilnehm erInnen nennen spontan ihre Assoziationen zum Begriff „Gesundheit“, anschließend Analyse der am häufigsten genannten Begriffe und Diskussion des Ergebnisses.

## Konzept

### „Sexuelle und reproduktive Gesundheit“

Sozialform	Plenum
Zeit	0 30
Ablauf	Entwicklungsgeschichte des Gesundheitsbegriffes, Vorstellung der Definition der WHO und Diskussion  Einführende Erläuterungen zum Konzept „Sexuelle und reproduktive Gesundheit“ und kurze Verständigung
Material	Overheadprojektor, Folien, Übersetzung des Zukunftsprogramms „Vision 2000“ der IPPF als Literatur

## Gesundheitsbegriff der WHO

### What is reproductive health?

Reproductive health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity, in all matters relating to the reproductive system and to its functions and processes. Reproductive health therefore implies that people are able to have a satisfying and safe sex life and that they have the capability to reproduce and the freedom to decide if, when and how often to do so. Implicit in this last condition are the right of men and women to be informed and to have access to safe, effective, affordable and acceptable methods of family planning of their choice, as well as other methods of their choice for regulation of fertility which are not against the law, and the right of access to appropriate health-care services that will enable women to go safely through pregnancy and childbirth and provide couples with the best chance of having a healthy infant. In line with the above definition of reproductive health, reproductive health care is defined as the constellation of methods, techniques and services that contribute to reproductive health and well-being by prevention and solving reproductive health problems. It also includes sexual health, the purpose of which is in the enhancement of life and personal relations, and not merely counselling and care related to reproduction and sexually transmitted diseases.

This definition of reproductive health was adopted by the ICPD.

## Zusammenhang beider Konzepte

Sozialform	Einzelarbeit, Kleingruppen
Zeit	0 40
Ablauf	Persönliche Reflexion „Was ist für mich Gesundheit? Wie erlebe ich mich? Wohin befinden (Gesundheit)? Welche Rolle spielt Sexualität dabei?“ Anschließend Arbeit in geschlechtshomogenen Kleingruppen.
Material	Arbeitsblatt, Flipchartblätter, Filzstifte, Textbeiträge: Angela Venth und Hans-Joachim Lenz: Wozu geschlechtsspezifische Ansätze in der Gesundheitsbildung?, in: Die Gesundheit der Männer ist das Glück der Frauen? Chancen und Grenzen geschlechtsspezifischer Gesundheitsarbeit, M abuse-Verlag 1998, S. 133-147

## Geschlechtsspezifische Aspekte der Konzepte

Sozialform	Plenum
Zeit	0 30
Ablauf	Zusammenfassung durch die GruppensprecherInnen und Auswertung der Ergebnisse (besonders unter geschlechtsspezifischen Aspekten) im Plenum.
Material	Flipchart

Hinweise  
und Erfahrungen

Beim Assoziationspiel zum Begriff „Gesundheit“ werden in den meisten Gruppen Begriffe wie keine Krankheit, keine Schmerzen, normale Funktion der Organe, Leistungsfähigkeit, körperliche Fitness, also in der Mehrheit körperlich/organische Assoziationen, spontan genannt. In der Auswertung sollten Teilnehmer\*innen ihre eigene verkürzte (klassisch medizinische) Sichtweise deutlich gemacht werden. Bei der Erläuterung der Gesundheitsdefinition der WHO (Gesundheit ist ein Zustand vollkommenen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefindens und nicht nur das Fehlen von Krankheit und Gebrechen.) kann an diese traditionelle Sichtweise angeschlossen und die ganzheitliche Sichtweise entwickelt werden.

Bereits hier kann den Teilnehmer\*innen verständlich erklärt werden, dass sie eine ganzheitliche Sichtweise (leider heute oft inflationär benutzter Terminus) nur entwickeln können, wenn sie zuvor den Gegenstand (hier Gesundheit) in seine Bestandteile zerlegt haben, um diese dann wieder zu einem Ganzen zusammenzufügen. Die komplexe Thematik des gesamten Seminars soll nach diesem Denkprinzip bearbeitet werden. Ein derartiges Herangehen ist nicht mit Reduktionismus zu verwechseln.

Das Konzept der IPPF „sexuelle und reproduktive Gesundheit“ kann und soll nur in den Grundzügen dargestellt werden (es kann in der deutschen Übersetzung beim Bundesverband der PRO-FAMILIA bezogen werden). Die Teilnehmer\*innen erhalten die Definition und die deutsche Übersetzung des Zukunftsprogramms „Vision 2000“ zum Selbststudium. Eventuelle Unklarheiten können in Folgeseminaren geklärt werden.

Einen hohen Stellenwert soll die persönliche Reflexion zu eigenen Vorstellungen von Gesundheit einnehmen. Bei geschlechtsdifferierten Gruppen (was die Regel ist) sollte großer Wert auf die Herausarbeitung der Unterschiede zwischen Frauen und Männern gelegt werden und diese in der Diskussion hinterfragt werden. Die Unterschiede werden meist erst bei genauerer Fokussierung gesehen. Die Teilnehmer\*innen sollen also ihren Blick für eigene „blinde Flecke“ schärfen. Zum vertiefenden Selbststudium erhalten die Teilnehmer\*innen zwei Textbeiträge als Hintergrundmaterial.

## Impulsreferat, Diskussion

Sozialform	Plenum
Zeit	0 40
Ablauf	<p>Kurze Einführung in das Konzept der Gesundheitsförderung durch die Team erInnen.</p> <p>Plenar-Diskussion zum Thema: „Wie kann das Gesundheitsförderungskonzept für die Sexualpädagogik nutzbar gemacht werden?“ Die Teilnehmenden formulieren jeweils eine Idee auf Moderationskärtchen als Grundlage für die Diskussion.</p>
Material	Ottawa-Charta als Literatur, Moderationskärtchen
Hinweise und Erfahrungen	<p>Wenn der Einfluss von Sexualität auf das Verhältnis von Gesundheit und Krankheit nicht zu leugnen ist, dann bedarf es nur eines kleinen gedanklichen Schrittes, sexualpädagogische Aktivitäten als Form bzw. Teil der Gesundheitsförderung zu akzeptieren. Bei der Diskussion dieses Zusammenhanges geht es besonders darum, die Teilnehmenden in die Lage zu versetzen, diesen Ansatz bei Verhandlungen mit potentiellen Auftraggebern strategisch-taktisch einzusetzen. Zum weiteren Studium erhalten alle Teilnehmenden die deutsche Übersetzung der Ottawa-Charta.</p> <p>Ottawa-Charta : z.B. in P. Franzkowiak, P. Sabo (Hg.): Dokumentation der Gesundheitsförderung Mainz 1993, S. 96-101</p>

## Erfahrungsaustausch

Sozialform	Kleingruppenarbeit
Zeit	0 20
Ablauf	<p>Kleingruppenarbeit zum Thema:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Welche Erfahrungen gibt es bezüglich der Fragen um Gesundheit/Krankheit bei Jugendlichen?</li> <li>? Ist Gesundheit überhaupt ein Thema für Jugendliche?</li> <li>? Wie können Jugendliche mit der Thematik in der sexualpädagogischen Arbeit sensibilisiert werden?</li> </ul>
Material	Arbeitsblatt, Stifte
Hinweise und Erfahrungen	<p>Erfahrungsgemäß ist es schwierig, mit Jugendlichen über das Thema Gesundheit/Krankheit zu sprechen. Gesundheit wird auch von Jugendlichen in Befragungen immer wieder als bedeutsamer Wert gesehen und anerkannt, existiert aber mehr oder minder per se und ist daher kein so vordergründiges Thema. Krankheit hat für viele etwas Bedrohliches und wird in der Regel verdrängt. Insofern sollten Erfahrungen in der Diskussion ausgetauscht werden, ob und wie es gelingen kann, die jugendliche Zielgruppe dafür zu sensibilisieren. Als Anregung für die Gruppendiskussion können die TeilnehmerInnen den Zusammenhang zwischen Körperkultur in unserer Zeit (vermitteltes Schönheitsideal durch die Medien und Werbung) und Gesundheit/Krankheit (Stichwort Ess-Störungen bei Mädchen und zunehmend bei Jungen) anreißern.</p>

## Medizinische und psychosoziale Grundlagen, Prävention

Sozialform	Einzel- und Gruppenarbeit
Zeit	1:05
Ablauf	Zweistufiger Wissenstest <ol style="list-style-type: none"> <li>1 Stufe: Bearbeitung in Einzelarbeit</li> <li>2 Stufe: Bearbeitung des gleichen Tests in der Kleingruppe, Hinweis auf</li> <li>3 Stufe: ExpertInnengruppe</li> </ol>
Material	Wissenstest (multiple choice)

## Reflexion und Diskussion

Sozialform	Plenum
Zeit	0:40
Ablauf	Reflexion der Befindlichkeiten bei Einzelarbeit und Gruppenarbeit: „Wie erging es euch bei der Arbeit?“ Diskussion der Methode
Material	vgl. M 7

## Auswertung des Wissensstests

Sozialform	Plenum
Zeit	1:30
Ablauf	Unter Leitung der TeamerInnen werden die Fragen des Tests besonders unter dem Aspekt der Prävention ausgewertet und diskutiert.
Material	Ham burger Medien-Paket mit Folien zur Veranschaulichung der wichtigsten Fakten und Zusammenhänge: Medienpaket Aids: Für Ausbilder, Berater, Multiplikatoren, Hamburg 1990/91, 1. Aktualisierung 1992/93. Das Medienpaket ist vergriffen, kann aber bei den Gesundheitsämtern und Aids-Hilfen ausgeliehen werden.
Hinweise und Erfahrungen	Wir erachten es für wichtig, die HIV/Aids-Problematik (besonders präventive Aspekte) immer wieder in die Sexualpädagogik als Querschnittsthema zu integrieren. Wenn die Aids-Prävention „einbricht“ (die Gefahr besteht aktuell durchaus), wird die HIV-Inzidenz (Neuinfektionen) mit großer Wahrscheinlichkeit wieder ansteigen. Die allgemein bekannten Erfolge in der Therapie der Krankheit lassen die Angschwelle sinken. Auch wenn diese Hypothese noch nicht eindeutig wissenschaftlich belegt ist, sind sich PraktikerInnen, welche insbesondere mit den Hauptgefährdetengruppen präventiv arbeiten, darüber einig, dass bereits heute das Risikoverhalten zugenommen hat. Aus diesem Grunde haben wir dem Thema relativ großen Raum gegeben (drei Stunden). In den Veranstaltungen mit den Zielgruppen müssen MultiplikatorInnen auf einem fundierten Grundlagenwissen aufbauen können. Es ging uns also vordergründig um die Entwicklung von Sachkompetenz. Eine hervorragende Methode zur Vermittlung, Festigung und Wiederholung von Sachwissen stellt der mehrstufige Wissensstest dar. Als Form des lebendigen Lernens bietet sich diese Methode auch sehr gut für die Arbeit mit Jugendlichen an. Die TeilnehmerInnen können diese Methode selbst erfahren und sollen darüber reflektieren. Prinzip des Vorgehens ist die Beantwortung von gleichen Fragen in Einzelarbeit (1. Stufe), dann in Kleingruppenarbeit (2. Stufe, ca. 4-5 Gruppen) und ExpertInnenarbeit (3. Stufe, aus jeder Kleingruppe wird die kompetenteste Person in die Expertengruppe entsandt). Die Methode ermöglicht die Überprüfung der eigenen Sachkompetenz (Einzelarbeit), Kommunikation und Teamwork (Gruppenarbeit) und demonstriert ein-

weiter auf der nächsten Seite



Hinweise  
und Erfahrungen

drucksvoll die Verdichtung von Wissen bzw. Erkenntnissen (Arbeit der ExpertInnengruppe). Gleichzeitig erfolgt auf spielerische Weise eine Wiederholung des gerade Erlernten („Repetitio est mater studiorum“ oder die „Wiederholung ist die Mutter der Weisheit“). Natürlich muss sich an diese Kaskade der Arbeit eine ausführliche Auswertung der gestellten Fragen anschließen. Diese Auswertung sollte dann wieder unter Einbeziehung der TeilnehmerInnen erfolgen. Zur Veranschaulichung der zum Teil schwierigen Sachverhalte bietet sich das Hamburger Aids-Medienpaket vorzüglich an. Der für die Fortbildung eingesetzte Test kann selbstverständlich nicht für die Arbeit mit Jugendlichen benutzt werden. Er wurde speziell für Aus-, Weiter- und Fortbildungszusammenhänge von MultiplikatorInnen entwickelt.

In einem fakultativen Angebot können sich InteressentInnen am Abend mit verschiedenen Medien (besonders Film bzw. Video) beschäftigen und auseinandersetzen. Die TeilnehmerInnen sollen ihre Erkenntnisse aus dem Thema 1 einfließen lassen und sich auch am Beispiel Aids bewusst machen, wie facettenreich der Umgang mit der Krankheit ist und Bewältigung (Coping) möglich wird. Sie sollen den Einfluss des Körperlichen, Psychischen und Sozialen im Spannungsverhältnis Gesundheit/Krankheit (hier am konkreten Beispiel Aids) verstehen und differenzieren lernen.

## Brainstorming

Sozialform	Plenum
Zeit	0:10
Ablauf	<p>Fragen zur Anregung können sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wie kann Sexualität beeinträchtigt sein?</li> <li>? Was ist gestörte Sexualität für mich?</li> </ul> <p>Festhalten von Begrifflichkeiten, die besonders in der Arbeit mit Jugendlichen von Bedeutung sind (z.B. in potent, pervers)</p>
Material	Flipchart, Filzstifte

## Impulsreferat: Versuch einer Klassifikation der funktionellen Sexualstörungen

Sozialform	Plenum
Zeit	0:20
Ablauf	<p>Team erIn oder TeilnehmerIn referiert, dabei inhaltliche Schwerpunkte: Formen, Medicalisierung, traditionelle Assoziation als körperlich/organische Störungen</p>
Material	Arbeitsmaterialien (Klassifikation)

## Sexuelle Funktionsstörungen bei Frau und Mann

### Sexuelle Funktionsstörungen (Sex. Dysfunktionen) beim Mann

- Vorzeitiger Samenerguss (Ejaculatio praecox)  
Männer können die Erregung willentlich schwer „steuern“ und ejakulieren zu schnell.
- Erektionsstörung (Impotentia Coeundi)  
Das Glied versteift sich nicht ausreichend oder die Erektion geht vorschnell zurück.
- Verzögerter oder ausbleibender Samenerguss (Ejaculatio tarda oder Ejaculatio deficiens)

### Sexuelle Funktionsstörungen (Sex. Dysfunktionen) bei der Frau

- Erregungsstörung (Libidostörung)  
Frauen haben kein sex. Lustgefühl, haben an sex. Beziehungen keine Freude, im Volksm und oft als Frigidität (Gefühlskälte) bezeichnet.
- Orgasmusstörung (Anorgasmie)  
Frauen können Orgasmus nur schwer oder überhaupt nicht erreichen.
- Scheidenkrampf (Vaginismus)  
Durch „Verkrampfung“ kann Penis nicht eingeführt werden. GV ist nicht möglich.
- Schmerzzustände beim Geschlechtsverkehr (Dyspareunie)  
(seltener auch beim Mann möglich)

### Ursachen für sexuelle Funktionsstörungen bei Frau und Mann

Sicher ein Zusammenspiel von biologischen, psychischen und sozialen Faktoren. In den letzten Jahren ist ein neuer Streit um die Ursachen entbrannt. Bessere diagnostische Möglichkeiten haben auch verstärkt Gefäßveränderungen bei Erektionsstörungen des Mannes aufgezeigt. Bei Diabetikern treten Erektionsstörungen häufiger auf. In der heutigen Zeit dürften besonders Versagensängste aufgrund des allgemeinen (auch sexuellen) Leistungsdruckes von besonderer Bedeutung sein. Häufig finden sich neben funktionellen Störungen auch verschiedene Partnerschaftsprobleme (z.B. Kommunikation, Mismatch).

## Therapeutische Möglichkeiten

### ■ Psychoanalytisch orientierte Therapie

Annahme, dass sich Störung aus unbewussten Konflikten, die bis in die Kindheit zurückreichen, herleitet. Gelingt es diese Konflikte zu erkennen und aufzuarbeiten, dann kann es zum Verschwinden des sexuellen Symptoms kommen.

### ■ Verhaltenstherapeutisch orientierte Therapie

Annahme, dass sich Störung durch sekundäre Angstreaktionen ausgebildet hat. Man versucht mit verschiedenen Techniken zu desensibilisieren (z.B. Stopp-Start-Technik, Squeeze-Technik, Dilatationstechnik).

### ■ Pharmakologische Therapie

z.B. Aphrodisiaka (Yohimbin),  
SKIT (Schwellkörperinjektionstherapie),  
Sildenafil (Viagra)

### ■ Implantate

z.B. Penisprothesen

# Körperliche, psychische und/oder soziale Genese der funktionellen Sexualstörungen

Sozialform	(evtl.geschlechtshomogene) Kleingruppen
Zeit	0 40
Ablauf	<p>Kleingruppenarbeit (evtl.geschlechtshomogen) zu folgendem Fragenkomplex:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? „Habe ich selbst schon etwas Ähnliches erlebt?</li> <li>? Wie würde ich die Ursachen sehen?</li> <li>? Wie kann man solche „Störungen“ in das Spannungsfeld von Krankheit und Gesundheit einordnen?</li> </ul> <p>Zusammenfassung der Diskussionsergebnisse in den Kleingruppen</p>
Material	Textauszug als Literaturbeigabe, Flipchart

## Problemfeld sexuelle Abweichungen

Sozialform	Plenum
Zeit	0:20
Ablauf	<p>In Pulsreferat durch Team erIn oder Teilnehm erIn</p> <p>Thema: sexuelle Abweichungen (Synonyme: sexuelle Deviationen, Persionen, Paraphilien)</p> <p>inhaltliche Schw erpunkte: Auffassungen zur Entstehung, Bewertung durch die soziale Um welt, ausgew ählte Form en</p>

## Fallgeschichten zum Krankheitswert sexueller Abweichungen und Abgrenzungen gegenüber „perversen Neigungen“

Sozialform	Kleingruppen, Plenum
Zeit	0:50
Ablauf	<p>Diskussion ausgewählter „Fallgeschichten“ in Kleingruppen und Versuch einer Bewertung.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Gibt es krankhafte Abweichungen?</li> <li>? Gibt es Abweichungen und Neigungen, die als normal bewertet werden können?</li> <li>? Wovon sind solche Bewertungsversuche abhängig?</li> </ul> <p>Zusammenfassung der Ergebnisse im Plenum</p>
Material	<p>Fallbeispiele, Arbeitsblatt, Flipchart</p> <p>Literatur: Sigusch, V. (Hg.): Sexuelle Störungen und ihre Behandlung, Thieme-Verlag 1997</p>
Hinweise und Erfahrungen	<p>Dass es keine „absolute“ Gesundheit wie auch Krankheit gibt, sondern zwischen den beiden sich gegenüberstehenden Polen ein unendlich großes Spektrum von Möglichkeiten existiert, sollte den Teilnehmern bei der Bearbeitung der Themen 1, 2 und 4 klar geworden sein. Unter genau diesen Aspekten erfolgt die Abhandlung des Themas „Probleme, Beeinträchtigungen und Störungen der Sexualität“. Auch wenn die gängigen Krankheitsklassifikationen (zB. ICD 10) diese Phänomene mit konkreten Diagnosen ausweisen, soll in der Bearbeitung die Begrenztheit dieser Sicht herausgearbeitet werden. Es gibt durchaus sowohl Männer, die unter einer Erektionsstörung schwer leiden, als auch andere, denen nichts fehlt. Ob also ein Krankheitswert bzw. eine Beeinträchtigung des Wohlbefindens vorliegt, ist von Individuum zu Individuum höchst unterschiedlich. Dennoch ist es für das Verständnis wichtig, die verschiedenen Phänomene einer einsichtigen, wenn auch begrenzten Klassifikation zu unterziehen.</p>

### Hinweise und Erfahrungen

Der von uns benutzte Klassifikationsversuch funktioneller Sexualstörungen (siehe Arbeitsblatt zu M 11) entspricht durchaus nicht in allen Punkten modernen Auffassungen. Als weiterführende Literatur empfehlen wir das von Sigusch herausgegebene Buch „Sexuelle Störungen und ihre Behandlungen“. Die Teilnehmer\*innen sollen nicht zu Experten fortgebildet werden. Sie müssen aber in der Lage sein, entsprechende Fragen von Jugendlichen fachkundig beantworten bzw. mit einschlägigen Provokationen („Du bist doch in potent!“ „Du perverse Sau!“) umgehen zu können. Noch schwieriger ist die Behandlung des Themas „sexuelle Abweichungen“ (synonym: sexuelle Deviationen, Persionen, Paraphilien), schon die unterschiedlichen Termini verdeutlichen das. In die Bewertung dieser Phänomene fließen soziale Normen und eigene bewusste und unbewusste Wünsche ein.

Die Selbstreflexion soll den Teilnehmer\*innen die Möglichkeit geben, auch „geheimere“ Wünsche zu erkennen, um so ihre eigene Bewertung besser verstehen zu können. Es soll deutlich werden, dass bestimmte Neigungen und Vorlieben (z.B. Zeigelust, Schaulust) nicht identisch mit ausgeprägtem Exhibitionismus oder Voyeurismus sind. Es geht aber auch um die Verdeutlichung aktueller gesellschaftlicher Einflüsse für die Bewertung (z.B. ausgeprägter Exhibitionismus in Werbung und Medien, der wiederum den gesellschaftlichen Voyeurismus bedient).



# Störungen der Geschlechtsidentität

Sozialform	Einzelarbeit, Kleingruppen, Plenum
Zeit	0 45
Ablauf	<p>Selbstreflexion zu den Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Was ist das M ännliche, was ist das W eibliche an (in) m ir?" Kann ich m eine weiblichen und m ännlichen Anteile integrieren?</li> <li>? W ie weit können diese unter Beachtung der sozialen Um welt ausgelebt werden?</li> <li>? W o würde ich Grenzen sehen?</li> </ul> <p>Anschließend Austausch in Kleingruppen und D iskussion der Ergebnisse in Ple num (0 30).</p>
M aterial	Arbeitsblatt
Hinweise und Erfahrungen	<p>Nach der Klärung bzw .D ifferenzierung grundlegender Begriffe wie Geschlechtsidentität, Geschlechtsrolle und sexuelle Orientierung (die Begriffe sind m ehr oder m inder bekannt und wurden bereits in anderen Zusam m enhängen benutzt) sollen die Teilnehm erInnen ein dialektisches Verständnis für die Pole weiblich/m ännlich entw ickeln und die Dichotom isierung hinterfragen können. Diese Arbeit kann am besten in Selbstreflexion und Kleingruppen geleistet werden. Die Teilnehm erInnen sollen eigene „m ännliche“ und „weibliche“ Anteile durch Introspektion analysieren. In der D iskussion können hier auch androgyne Sichtweisen und Konzepte eingebracht werden.</p> <p>Zum Thema gehört auch die Klärung von Transpositionen der Geschlechtsidentität (Transsexualität, auch Abgrenzung vom Transvestismus). Die Teilnehm erInnen sollen durch die Beschäftigung m it diesem Thema Verständnis und Toleranz entw ickeln.</p>

## Film ausschnitte

Sozialform	Plenum
Zeit	0 :45
Ablauf	Einführung mit Ausschnitten aus Film dokumentationen zum Thema Intersexualität und Geschlechtsidentität
Material	Videorecorder Videodokumentationen „Intersexed“, BRD 1997, 60 Minuten, VHS, „Hermaphrodite Speak“, USA 1997, 35 Minuten, VHS
Zeit	0 :45
Ablauf	Diskussion  Diskussion des heute kaum beachteten Phänomens Intersexualität (Hermaphroditismus) und die gängige medizinische Praxis (Geschlechtszuweisungen, verstümmelnde „Korrekturoperationen“), Selbsthilfebewegung der AGGPG (Arbeitsgruppe gegen Gewalt in der Pädiatrie und Gynäkologie)
Material	Infomaterial der AGGPG
Hinweise und Erfahrungen	Das Thema Intersexualität (Hermaphroditismus, Zwitter) spielt in der öffentlichen Diskussion praktisch keine Rolle. Vor wenigen Jahren haben sich Betroffene in verschiedenen Ländern in Selbsthilfebewegungen zusammengeschlossen, um auch die Öffentlichkeit auf ihre Situation aufmerksam zu machen. Bei unklarem biologischen Geschlecht erfolgt auch bei uns (gemäß Personenstandsgesetz) eine mehr oder minder willkürliche Geschlechtszuweisung in den ersten Lebensjahren. In der Praxis wird der größte Teil der intersexuellen Kinder dem weiblichen Geschlecht zugewiesen.

weiter auf der nächsten Seite

Hinweise  
und Erfahrungen

Intersexualität wird in unserem Kulturkreis pathologisiert und die Verantwortung dafür der Medizin überlassen. Eltern sind in der Regel mit der Tatsache, dass ihr Kind nicht eindeutig Junge oder Mädchen ist, überfordert. Sie stimmen daher in aller Regel den Empfehlungen zu Korrekturoperationen bei ihrem Kinde zu. Die AGGPG (Arbeitsgruppe gegen Gewalt in der Pädiatrie und Gynäkologie) macht in Deutschland auf die gängige Praxis aufmerksam und setzt sich für die Rechte intersexueller Menschen ein. In Ausschnitten von zwei Videodokumentationen werden die Teilnehmerinnen für die Problematik sensibilisiert.

In der anschließenden Diskussion müssen die Teamerinnen grundlegende Verständnisfragen klären können. Zum vertiefenden Studium erhalten die Teilnehmerinnen schriftliches Material. Uns geht es bei der Behandlung der Intersexualität um die Anregung einer öffentlichen Diskussion. Intersexualität ist in heutiger Zeit gleichemmaßen kein Thema, wie das für andere Formen menschlicher Sexualität in der Vergangenheit galt (z.B. Homosexualität).

# Bilanz

Sozialform	Halbgruppen, Plenum
Zeit	2:00
Ablauf	<p>Zusammenfassende Diskussion und Erarbeitung von Statements zu den Fragestellungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Was muss Jugendlichen und Multiplikatoren im Zusammenhang mit den Themen des Seminars vermittelt werden?</li> <li>? Wie können die Themen in sexualpädagogische Veranstaltungen integriert werden?</li> <li>? Welche Voraussetzungen sind dafür notwendig?</li> </ul> <p>Zwei Arbeitsgruppen erarbeiten jeweils Statements für die Zielgruppe Jugendliche und Multiplikatorinnen. Die Ergebnisse werden dem Plenum präsentiert.</p>
Material	Flipchart
Hinweise und Erfahrungen	<p>Zum Abschluss des Kurswochenendes versuchen wir die Relevanz der Thematik für die praktische Sexualpädagogik mit den Teilnehmerinnen gemeinsam zu entwickeln. Die Behandlung der Problematik stellt insgesamt gesehen ein Querschnittsthema dar, welches in vielfältigen Zusammenhängen der sexualpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen und Multiplikatorinnen von Bedeutung ist. Die Integration der mannigfachen Themen des Kurswochenendes in die praktische Arbeit soll aber auch zur Entwicklung ganzheitlicher Sichtweisen über den Menschen (auch als sexuelles Wesen) bei der Klientel beitragen.</p>

Franzkowiak, P., Sabo, P. (Hg.): Dokumente der Gesundheitsförderung, Mainz 1993

Foucault, M.: Über Hermaphroditismus. Der Fall Barbin, Edition Suhrkamp, Frankfurt 1998

Heldmann, A.: Jenseits von Mann und Frau. Intersexualität als Negation der Zweigeschlechtlichkeit, in: Hause-Schäublin, B., Röttger-Rössler, B.: Differenz und Geschlecht. Neue Ansätze in der ethnologischen Forschung, Reimer-Verlag, Berlin 1998

IPPF: Charter on sexual and reproductive rights - Vision 2000 -, London 1996

Kockott, G.: Weibliche Sexualität, Funktionsstörungen, Hippokrates Verlag, Stuttgart 1988

Kockott, G.: Männliche Sexualität, Funktionsstörungen, Hippokrates Verlag, Stuttgart 1988

Konrad, I.: Einführung in die Sexuologie, Berlin 1985

Medienpaket Aids: Für Ausbilder, Berater, Multiplikatoren, Hamburg 1990/91, 1. Aktualisierung 1992/93

PRO FAM ILA: Themenheft „Sexualität und Gesundheit“, Heft 2/96

Sigusch, V. (Hg.): Sexuelle Störungen und ihre Behandlung, Thieme-Verlag 1997

Waller, H.: Soziale Medizin, Grundlagen und Praxis, Stuttgart Kohlhammer, 4., überarbeitete Auflage 1997

### Bezugsquellen für Materialien

Medienpaket Aids: Für Ausbilder, Berater, Multiplikatoren, Hamburg 1990/91, 1. Aktualisierung 1992/93. Das Medienpaket ist vergriffen, kann aber in vielen Gesundheitsämtern und Aids-Hilfen ausgeliehen werden.

Video „Intersexed“, BRD 1997, 60 M in., VHS, Bezug über: K. Jochum, Prinzenallee 81, 2. OG, 13357 Berlin

Video „Hermaphrodite Speak!“, USA 1997, 35 M in., VHS, Bezug über: AGGPG, Brandtstraße 30, 28215 Bremen

AGGPG (Arbeitsgruppe gegen Gewalt in der Pädiatrie und Gynäkologie): umfangreiches Material zum Thema Intersexualität über die Internetadresse: <http://homet-online.de/aggpg/index.htm>, Broschüren über: AGGPG, Brandtstraße 30, 28215 Bremen

# Intersexualität



# Sexualpädagogik und geistige Behinderung

## 1 Stellenwert des Themas im Gesamtzusammenhang von „Sexualität heute“

Bis in die 70er Jahre hinein stand die Betreuung von Menschen mit geistiger Behinderung unter der Prämisse des sexuellen Triebmodells<sup>1</sup>. Hinsichtlich der sexuellen Entwicklung und des sexuellen Erlebens wurden den geistig Behinderten aufgrund ihrer vermeintlichen Intelligenz die Fähigkeit zur Triebbeherrschung abgesprochen. Es wurde befürchtet, dass sie zu Triebtätern werden könnten. In der Regel galt es als besser, keine „schlafenden Hunde“ zu wecken bzw. das Vorhandensein und die Entfaltung einer eigenständigen und individuellen Sexualität bei ihnen von vornherein zu negieren, um sich mit diesem Thema gar nicht erst auseinander setzen zu müssen. Im Umgang mit der Sexualität geistig Behinderter ließen sich bis zu diesem Zeitpunkt zwei Hauptrichtungen erkennen: zum einen die völlige Negation einer sexuellen Identität beziehungsweise sexuellen Entwicklung, zum anderen die Ablenkung des „Triebes“ durch besondere Angebote wie Basteln, Singen usw. (Sublimierung). Daneben existierten auch die medikamentöse sowie die mechanische Ruhigstellung durch Fixierung oder kalte Bäder.

Aus den Ängsten der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten resultierte für viele junge Frauen und Männer mit geistiger Behinderung die Zwangssterilisation. Damit sollte in jedem Fall verhindert werden, dass eventuelle sexuelle Kontakte, die trotz der permanenten Aufsicht über die geistig Behinderten selbstverständlich immer wieder vorkamen, zu einer Schwangerschaft führten.

Diese Zustände wurden in den 80er Jahren erst als Thema einer breiten öffentlichen Diskussion. 1992 trat die Neufassung des § 1905 des Bürgerlichen Gesetzbuches (BGB) in Kraft, wonach unter anderem die Sterilisation einwilligungsunfähiger Minderjähriger verboten wurde. Zudem wurden vom Gesetzgeber vorsorgliche Sterilisationen ohne konkrete Schwangerschaftserwartungen ausgeschlossen<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Es gibt verschiedene Modelle über die Funktionsweise des Triebes. Ein gängiges Modell lässt sich in etwa wie folgt zusammenfassen: Nach Freud hat die Psyche drei Bestandteile: das ES, das ICH und das ÜBER-ICH. Das ES ist dem direkten Zugriff des Bewusstseins, das von ICH und ÜBER-ICH verkörpert wird, weitgehend entzogen. Das ES produziert (sexuelle) Wünsche und Bedürfnisse, deren Befriedigung durch ICH und ÜBER-ICH reguliert werden muss, da eine unregulierte Triebbefriedigung negative Konsequenzen in gesellschaftlichen Miteinander hätte.

<sup>2</sup> In diesem Zusammenhang ist es wichtig, die historischen Dimensionen dieses Themas zu kennen. Zwischen 1933 und 1945 fielen in Deutschland etwa 400.000 Frauen und Männer der gesetzlich vorgesehenen Zwangssterilisation zum Opfer, mit der die Nationalsozialisten sog. „erbkranken Nachwuchs“ verhindern wollten (vgl. Dundee, S.R., 1992, S.20)



3 wie beispielsweise die Lebenshilfe oder die Spastikerhilfe

Diese Neufassung war Ausdruck einer veränderten Wahrnehmung geistig behinderter Menschen durch die Gesellschaft. Diese ist von engagierten Eltern und Pädagoginnen mit Rückendeckung durch neue wissenschaftliche Erkenntnisse der Medizin und der Sozialwissenschaften im Verlauf der 70er und frühen 80er Jahre für die von ihnen Betreuten im Rahmen von Elternvereinen<sup>3</sup> und Selbsthilfeinitiativen erstritten worden. Sie setzten ein „Prinzip der Normalisierung“ im allgemeinen Umgang mit Menschen mit geistiger Behinderung durch, das in dieser Form schon einige Jahre länger in Skandinavien mit gutem Erfolg realisiert wurde. Im Verlauf der 80er und frühen 90er Jahre wurde daher die Unterbringung von Menschen mit geistiger Behinderung in Großeinrichtungen weitgehend zu Gunsten wesentlich kleinerer sozialer Einheiten aufgegeben (z.B. Familiengröße) und alternative Betreuungsmodelle entwickelt (z.B. Wohngemeinschaften, betreutes Einzelwohnen). Im Vordergrund stand die individuelle Förderung der Persönlichkeit und deren gesellschaftliche Integration.

4 vgl. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, 1994, S.4

5 so., S. 6; vgl. auch Bundesgleichstellungsgesetz vom 15.2.2002

Damit wurden die Voraussetzungen für den 1994 im Grundgesetz (GG) verankerten Anspruch geistig Behinderter auf Chancengleichheit und freie Entfaltung ihrer Persönlichkeit geschaffen (Art. 2 GG)<sup>4</sup>. Artikel 3 Absatz 3 GG besagt in Weiterem, dass niemand wegen seiner Behinderung benachteiligt werden darf<sup>5</sup>. Dass auch Menschen mit Behinderung eine sexuelle Entwicklung haben und Sexualität leben, wurde 1993 durch die Generalversammlung der Vereinten Nationen vor dem Hintergrund der allgemeinen Menschenrechte anerkannt<sup>6</sup>.

6 Resolution der Generalversammlung der Vereinten Nationen, Bestimmung 9 Abs. 2 u. 3. vom 20.12.1993, wonach Behinderten die Möglichkeit der Erfahrung ihrer Sexualität, sexueller Beziehungen sowie Elternschaft nicht vorenthalten werden soll. Die Staaten sollen Maßnahmen fördern zur Änderung der in der Gesellschaft noch immer vorherrschenden negativen Einstellung gegenüber der Ehe, Sexualität und Elternschaft Behinderter, insbesondere behinderter Frauen und Mädchen.

Für die ehemalige DDR lässt sich die Situation geistig Behinderter ungefähr folgendermaßen zusammenfassen: Solange irgendwie möglich, wurden Menschen mit geistiger Behinderung in den Arbeitsprozess bzw. die Gesellschaft eingegliedert. Erst wenn eine Eingliederung aufgrund der Schwere der geistigen und/oder körperlichen Beeinträchtigungen nicht mehr machbar war, wurde auf die Unterbringung in Großeinrichtungen im Rahmen der Psychiatrie zurückgegriffen. Dort stand die Pflege im Vordergrund (im Sprachgebrauch der DDR „Förderpflege“ genannt) und beinhaltete in aller Regel nur noch eine Rundumbetreuung im Rahmen der Befriedigung der Primärbedürfnisse.

### Gesellschaftliche Schwerpunktverlagerungen

Auf gesellschaftlicher Ebene ist eine Schwerpunktverlagerung zu verzeichnen: von der reinen Versorgung und Verwahrung geistig Behinderter in speziell für sie errichteten, in sich geschlossenen Einrichtungen hin zu offenen familienähnlichen Wohnrichtungen mit dem Ziel ihrer weitestgehenden sozialen Integration in die Gesellschaft. Für das Leben geistig behinderter Menschen bedeutet dies, dass anstelle einer alleinigen Befriedigung der Primärbedürfnisse nun eine individuell gestaltete

pädagogische Begleitung und Betreuung tritt. Deutlich zeigen dies die neueren wissenschaftlichen Definitionen hinsichtlich geistiger Behinderung, beispielsweise Mühl: „Geistige Behinderung ist eine Situation, die durch einen außergewöhnlichen Erziehungsbedarf gekennzeichnet ist“<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> vgl. Mühl, 1991, S. 29

### Fachwissenschaftliche Schwerpunktverlagerung

Gleichzeitig findet eine fachwissenschaftliche Schwerpunktverlagerung in der Sexualwissenschaft und Sexualpädagogik statt. Neben das reine Triebkonzept als Modell zur Erklärung sexueller Vorgänge treten neue ganzheitliche Sichtweisen von Sexualität. In deren Mittelpunkt stehen Erziehung und Sozialisation als grundlegend für die sexuelle Entwicklung eines Menschen. Sexualität wird nicht mehr als ausschließlich biologisch bestimmt angesehen. Sie wird mit unterschiedlichen Funktionen verbunden<sup>8</sup>:

<sup>8</sup> vgl. Ausdrucksformen und Sinnkomponenten bei Sielert, U., 1993, S. 45

■ Teil der Identitätsentwicklung (sich als Frau bzw. Mann zu spüren und zu erleben),

■ Lust,

■ Beziehungen,

■ Fruchtbarkeit/ Fortpflanzung.

Diese neuen Sichtweisen bezüglich Sexualität sind über die Heil- und Sonderpädagogik in die Behindertenarbeit eingeflossen. Es entstanden eigene spezifische Definitionen von Behinderung und Sexualität, die nachfolgend beispielhaft vorgestellt werden. Sporkens „3-Stufen-Modell“ lässt sich folgendermaßen zusammenfassen<sup>9</sup>:

<sup>9</sup> vgl. Sporkens, P., 1974, S. 159

1 das ganze Gebiet von Verhaltensweisen in den allgemeinen menschlichen Beziehungen (Anmerkungen der Autoren: d.h. soziale Kontakte, Nähe/Distanz, Wahrnehmung, Sympathie/Antipathie),

2 im Mittelbereich von Zärtlichkeit, Sensualität, Erotik (d.h. Körperkontakt, schmusen, streicheln, küssen, sexuelle Erregung)

3 und in der Genitalsexualität (d.h. sexuelle Praktiken und Vorlieben bzw. anal, oral, genital).

Ein großer Träger der Behindertenarbeit in Deutschland, die Lebenshilfe, arbeitet nach folgendem Grundsatz:

„Sexualität ist mit dem Menschen untrennbar verbunden. Sie umfasst alle Aspekte des Mann- oder Frauseins und ist bereits Teil der kindlichen Persönlichkeit. In der zwischenmenschlichen Beziehung ist Sexualität von großer Bedeutung für Werte wie Liebe, Nähe, Wärme, Zärtlichkeit, Sinn-

10 vgl. Bundesvereinigung Lebenshilfe, 1995, S. 10

Das Sublimierungskonzept für Behinderte verletzt die Menschenwürde.

11 vgl. die Broschüren Sexualität und körperliche Behinderung, 1997 und Sexualität und geistige Behinderung, 1998

12 vgl. die Ausführungen über sexuelle und reproduktive Rechte von Thoss, E., 1999, S. 5

13 vgl. u.a. Sexualpädagogische Materialien der Bundesvereinigung Lebenshilfe von 1995 oder Sexualpädagogik zwischen Persönlichkeitslernen und Arbeitsfeldorientierung, 1999, insbesondere S. 260–312

lichkeit, Erotik. Sie ist damit Ausdruck des Grundbedürfnisses, nicht allein sein zu wollen.<sup>10</sup>

Für viele Einrichtungen der Behindertenhilfe bilden heute diese Definitionen die Grundlagen für ihren Umgang mit der Sexualität geistig behinderter Menschen. Sie haben teilweise Eingang in die „Hausordnungen“ gefunden. Damit lösen sie das oben erwähnte Sublimierungskonzept ab, das nach heutiger Auffassung einen tiefen dauerhaften Eingriff in die Persönlichkeit darstellt und nicht mehr durch einen gesellschaftlichen Konsens getragen wird.

Trotzdem haben diese Weiterentwicklungen noch längst nicht alle Einrichtungen der Behindertenhilfe in Deutschland erreicht. Es bleibt eine Aufgabe des neuen Jahrhunderts, die verschiedenen Gesetze und Vereinbarungen national und international zu verwirklichen. PRO FAM ILIA hat sich daran mit zwei Broschüren zu Sexualität und Behinderung<sup>11</sup> beteiligt, die den noch oft als nicht ausreichend berücksichtigten sexuellen Bedürfnissen von Menschen mit Behinderungen eine breitere Öffentlichkeit verschaffen und Vorurteile abbauen sollen. Außerdem steht diese Zielgruppe seit 1996 verstärkt im Blickfeld der PRO FAM ILIA-Arbeit<sup>12</sup>.

Auch die emanzipatorische Sexualpädagogik berücksichtigt in ihren neueren Publikationen<sup>13</sup> die genannten Definitionen geistiger Behinderung. Im Verlauf der oben dargestellten historischen Ereignisse wurde die Sexualpädagogik seit den 80er Jahren vermehrt von Einrichtungen der Behindertenarbeit beauftragt, sexualpädagogische Konzepte für geistig behinderte Menschen zu erarbeiten und durchzuführen. Bald zeigte sich jedoch, dass aufgrund der in der Natur der Sache liegenden Abhängigkeitsverhältnisse zwischen BetreuerInnen und Betreuten sexualpädagogische Veranstaltungen nicht nur auf die EndadressatInnen beschränkt bleiben konnten, sondern dass die BetreuerInnen im Rahmen von Fort- und Weiterbildungen notwendigerweise mit einzubeziehen waren und nach wie vor sind.

Die emanzipatorische Sexualpädagogik hat sich heute folgenden Themen zu stellen, die gesellschaftlich kontrovers diskutiert werden: Sterilisation, Kinderwunsch und Elternschaft, sexuelle Gewalt, sexuelle Assistenz und Dienstleistungen. Daher sollte darauf geachtet werden, dass diese Themen im Rahmen von Fort- und Weiterbildungen verstärkt berücksichtigt werden. Nicht zuletzt, weil zu einigen Themen keine oder sehr wenig verschriftete Darstellungen und Konzepte vorliegen. Die Teilnehmenden müssen die Möglichkeit haben, ausführlich zu diskutieren, um sich eigene differenzierte Standpunkte erarbeiten zu können. Der nachfolgende Baustein zeigt exemplarisch, wie dies aussehen könnte.

## 1.1 Wichtige Aspekte in Fortbildungszusammenhang

Im Zusammenhang mit diesem Fortbildungsbaustein sind unserer Meinung nach fünf Punkte zu berücksichtigen, die einer besonderen Betrachtung beziehungsweise sensiblen Behandlung bedürfen.

**Sexualität und Gewalt:** Offensichtlich spielt dieses Thema im Zusammenhang mit Sexualität und geistiger Behinderung immer wieder eine Rolle. Es ist wichtig, dass die Seminarleitung den Teilnehmenden Raum gibt, das Thema anzusprechen. Allerdings muss darauf geachtet werden, dass die Veranstaltung an diesem Punkt nicht „kippt“. Die Teilnehmenden sind darauf hinzuweisen, dass dieses Seminar den Fokus eher auf die entwicklungsfördernden Aspekte und den Spaß an der Sexualität legt. Sollten tiefer gehende Diskussionen des Gewaltespekts notwendig sein, so sind die Teilnehmenden auf Praxisberatung, Supervision oder speziell darauf ausgerichtete Seminare zu verweisen.

**Sexuelle Grenzüberschreitungen im institutionellen Rahmen<sup>14</sup>:** Es ist denkbar, dass dieses Thema von den Teilnehmenden dieses Seminars nicht angesprochen wird. Die Gründe dafür können vielfältig sein. In diesem Fall ist es wichtig, dass die Seminarleitung diesen Gedanken von sich aus zumindest in die Diskussion gibt, damit er nicht mit allem einem Einverständnis verschwiegen wird. Die Seminarleitung kann sich dabei auf Untersuchungen berufen, um nicht dem Vorwurf ungerechtfertigter Behauptungen ausgesetzt zu werden<sup>15</sup>.

**Menschen mit geistiger Behinderung und Kontext (systemischer Blick):** Fast alle Menschen mit geistiger Behinderung leben niemals in ihrem Leben wirklich selbstbestimmt. Daher ist das Umfeld von Frauen und Männern mit geistiger Behinderung sowohl bei den Übungen im Seminar als auch später in der Praxis unbedingt einzubeziehen. Dies ist insbesondere deswegen wichtig, weil alle sexualpädagogischen Bemühungen ohne die Rückkoppelung mit dem Umfeld (Eltern, BetreuerInnen, Institution etc.) nur wenig Nutzen für die Zielgruppe haben werden.

**„Expertise“ der Teilnehmenden:** Um die innere Abwehr der Teilnehmenden, die in Behinderteneinrichtungen arbeiten, auf ein Minimum zu reduzieren und für alle Beteiligten ein produktives Lernklima zu schaffen, ist es wichtig, dass die Seminarleitung diese als ExpertInnen für das Thema wahrnimmt und mit einbezieht<sup>16</sup>.

**Ideologie:** Für die Seminarleitung ist es wichtig zu wissen, dass das Thema durch ideologisch gefärbte Ansichten massiv beeinflusst werden kann. Die deutlichste lässt sich mit „Alle Menschen sind behindert“ zusammenfassen. Wenn diese Äußerungen beginnen, selbstreflexive

<sup>14</sup> Darunter verstehen wir sexuelle Handlungen unter BewohnerInnen, die von einer Seite erzwungen werden, sowie sexuelle Übergriffe von Seiten des Betreuungspersonals. Wir haben in unserer praktischen Arbeit die Erfahrung gemacht, dass jeder große Behindertenträger uns auf das Thema sexueller Missbrauch/sexuelle Gewalt angesprochen hat. Teilweise hatte nachweislich sexueller Missbrauch ausgehend vom Betreuer stattgefunden oder es gab Hinweise und Vermutungen. Bei dieser Thematik ist von einer großen Dunkelziffer auszugehen. Ebenso berichten geistig behinderte Frauen in Einzelberatungen von erzwungenen sexuellen Handlungen, die oft lange Zeit zurückliegen.

<sup>15</sup> siehe unter Literaturhinweise: Da vor allem die Publikationen von M. Becker, H. Schmitt & C. Noack, Bundesministerium für Frauenangelegenheiten, M. Wamdorff, A. Zemp

<sup>16</sup> Damit um geht es an Stereotypen wie „aber unsere Behinderten sind ganz anders“ oder „Sie kennen ja unsere Behinderten nicht“, die häufig in Fort- und Weiterbildungszusammenhängen geäußert werden.

Übungen zu beeinträchtigen und dadurch kein geschützter Raum mehr besteht, in dem beispielsweise auch Aversionen, Aggression und Hilfslosigkeit geäußert werden können, um einen Zugang zur Bearbeitung dieser Gefühle zu erlangen, muss die Seminarleitung dem begegnen können. Eine effiziente Methode besteht dann zum Beispiel darin, dass sie die Rolle eines „Advocatus diaboli“ übernimmt, um die Sprachlosigkeit innerhalb der Gruppe zu überwinden.

## 1.2 Stellenwert des Themas hinsichtlich der MultiplikatorInnen

### Aufgaben der MultiplikatorInnen in der Praxis

Es gibt nicht die geistig Behinderten. Ihre Sexualität ist ebenso verschieden wie die anderer Menschen. Sie ist nicht besonders lebenswert, nicht besonders merkwürdig, nicht besonders triebhaft und trotzdem besonders. Für die sexualpädagogisch Tätigen ist es wichtig, sich bewusst zu machen, dass auch für Menschen mit geistiger Behinderung die sexuelle Befriedigung von zentraler Bedeutung für ihre Persönlichkeitsbildung ist.

Die Vorstellungen über die sexuelle Entwicklung geistig behinderter Menschen seitens derer treuerInnen muss kritisch überprüft werden.

Die meisten geistigen Behinderungen haben keinen oder nur außerordentlich geringen Einfluss auf die körperliche Entwicklung. Wie die psychosexuelle Entwicklung allerdings im Leben verläuft, hängt von der Art und Weise und vom Grad der Behinderung ab. Häufig stimmt die Realität mit den Phantasien der Bezugspersonen nicht überein. Es scheint eine weit verbreitete irrationale Angst vor genitaler Sexualität/Schwangerschaft vor allem bei Frauen mit geistiger Behinderung zu bestehen. Erkenntnisse aus der Praxis weisen jedoch darauf hin, dass diese Ängste oft als unbegründet sind und genitale Sexualität aufgrund der Integritätsbeeinträchtigung sehr viel seltener vorkommt als vermutet. Daher sollte diese Frage eindeutig geklärt werden, bevor das betreuende Umfeld nach Maßnahmen verlangt wie beispielsweise die Dreimonatsspritze oder Sterilisation.

Nach Walter definieren die Bezugspersonen mit ihren Ge- oder Verboten den Bedingungsrahmen, in dem sich die sexuelle Selbstverwirklichung der von ihnen abhängigen geistig behinderten Menschen entwickeln kann oder blockiert wird. Sozialpsychologische Vorurteile und soziale Barrieren ergeben ein „sekundäres Handicap“, das das psychosoziale Wohlbefinden und Glückserleben der behinderten Menschen weit mehr tangiert als die ursprüngliche geistige Behinderung<sup>17</sup>. Diese sekundäre soziale Behinderung macht aus der Sexualität geistig behinderter Menschen eine „behinderte Sexualität“. Aus dieser Erkenntnis resultiert die Überlegung, dass eine Sexualpädagogik geistig behinderter Menschen zunächst bei deren Bezugspersonen anzusetzen hat. Diese so genannte „Erziehung der ErzieherInnen“ ist die grundlegende Voraussetzung einer gelingenden Sexualerziehung geistig behinderter Menschen<sup>18</sup>.

<sup>17</sup> Häufig argumentieren die Bezugspersonen beispielsweise, dass geistig behinderte Frauen und Männer den Umgang mit Sexualität und Verhütungsmitteln „so wie so nicht erlernen können“. Dies widerspricht aber der Erfahrung, dass sie durchaus in der Lage sind, Kulturleistungen zu erlernen: Sich die Schuhe zuzubinden, sich die Hose nach dem Toilettenbesuch zuzumachen oder mit Messer und Gabel zu essen.

<sup>18</sup> vgl. Walter, J., 1999, S. 54

Eine große Irritation und Unsicherheit in der sexualpädagogischen Arbeit mit geistig Behinderten besteht oft darin, dass die sexualpädagogisch Tätigen sowohl Fragen vorgeben als auch Antworten liefern müssen, wenn die geistig behinderte Person aufgrund ihrer Beeinträchtigung nicht in der Lage ist, diese zu formulieren.

In der Betreuung und Begleitung geistig behinderter Menschen entsteht also ein spezielles Abhängigkeitsverhältnis. In diesem Rahmen übernehmen die Multiplikatorinnen eine wichtige Vorbildfunktion. Daher sollten sie die eigenen Werte und Vorstellungen hinsichtlich Sexualität und Partnerschaft reflektiert haben, um den zu betreuenden Frauen und Männern nicht einfach ihre eigenen Ansichten „überzustülpen“. Das Ziel professioneller sexualpädagogischer Beratung und Begleitung sollte sein, zusammen mit dem geistig behinderten Menschen einen für ihn optimalen Weg zur sexuellen Entfaltung zu finden. Daher ist es wichtig, dass die Multiplikatorinnen sich auch affektiv mit dieser Thematik auseinandersetzen, um mögliche Vorurteile, Ängste und Ekelgefühle als solche zu erkennen und zu bearbeiten<sup>19</sup>. Sie werden dadurch erfahren, wie ihre persönlichen Ängste und ihre Ansichten von Sexualität und Partnerschaft sich in der Arbeit in vielfältiger Weise und in der Regel unbewusst auswirken.

Weiter ist es sehr bedeutsam, dass die Multiplikatorinnen in erster Linie den Menschen und nicht die Behinderung in den Mittelpunkt stellen. Aus unserer sexualpädagogischen Praxis haben wir die Erfahrung, dass die geistige Behinderung oft den Blick auf die Möglichkeiten der (sexuellen) Entwicklung und Ressourcen verstellt. Trotzdem sollte die Behinderung mit dem Betroffenen in der sexualpädagogischen Arbeit zur Sprache gebracht werden. Allerdings so, dass sie ihm und seinem Umfeld zur realitätsnahen Einschätzung der momentanen Situation und der möglichen zukünftigen Entwicklung dient. Geistig behinderte Frauen und Männer wissen oft als nicht, warum sie überhaupt in ihrer speziellen Einrichtung leben bzw. arbeiten. Sexualpädagogische Gruppenarbeit ist daher vielfach mit ihren unerfüllbaren Wünschen und Phantasien konfrontiert wie Partnerschaft mit einer nicht behinderten Person, Heirat, Familiengründung, eigenes Einkommen etc. Solche Wünsche sollten bearbeitet werden<sup>20</sup>. Zusammenfassend ist festzustellen, dass Selbstreflexion Grundvoraussetzung für die sexualpädagogische Arbeit mit geistig behinderten Frauen und Männern ist.

Die Multiplikatorinnen sollten sich Wissen über die Diskrepanz zwischen altersentsprechender sexueller Reifung und retardiertem Intelligenzalter aneignen, weil daraus ein Spannungspotential für den Behinderten wie für sie selbst entsteht. Es ist oft als nicht einfach festzustellen, wie die Behinderten ihre psychosexuelle Entwicklung in ihre Person integrieren. Oft wird dieses Problem in der täglichen Arbeit und in Fortbildungen dadurch umgangen, dass die Grundannahme besteht, die geistig Behin-

<sup>19</sup> Eine sinnvolle und breit angelegte Frage in diesem Zusammenhang könnte beispielsweise sein: „Könnten Sie sich eine/n geistig behinderte Frau/Mann als potentielle/n Sexualpartnerin vorstellen?“

<sup>20</sup> Wir hatten das Glück, von 1996 bis 1998 mehrere Gruppen in einer großen Berliner Behinderteneinrichtung kontinuierlich sexualpädagogisch zu beraten und zu begleiten. Dieses Setting erlaubte es uns, diese Themen anzusprechen und mit den Teilnehmenden zu bearbeiten (Maerzarbeit). Dadurch hatten sie eine Möglichkeit, sich mit den durch die Behinderung erlittenen Kränkungen/unerfüllbaren Wünschen auseinanderzusetzen und zu einer realistischeren Selbsteinschätzung zu kommen.

21 Eine häufig geäußerte Ansicht aus unserer Fortbildungspraxis ist z.B., dass niemand die Sexualität von geistig Behinderten anzweifelt, aber diese in Form von Schmusen, Kuschen, Zärtlichkeit etc. definiert, also ganz auf der Ebene kindlicher Bedürfnisse. Genitale Sexualität wird ihnen in der Folge jedoch abgesprochen.

dernten blieben ihr Leben lang auf der Stufe eines Kindes stehen<sup>21</sup>. In Alltag sollten daher die MultiplikatorInnen für folgende Fragen sensibilisiert sein:

- Anrede klären: Du/Sie (nicht jede behinderte Person will von Fremden geduzt werden!),
- Kleidung/Aussehen (wichtig für die Individualisierung/Erleben der Schamgrenze),
- Freizeitangebote überprüfen (anstelle von Puppentheater ein altersadäquates Angebot wie zum Beispiel Action- und Liebesfilme),
- bewusster Umgang mit Medien und Büchern in der Körper- und Sexuaufklärung (altersentsprechend, nicht nur in mer Kinderbücher, keine verniedlichende Sprache, nicht nur kognitive Vermittlung, sondern Einsatz von kreativen Gestaltungsmitteln wie Knete, Farben, Fotos etc.).

Sexualpädagogisch Tätige werden aber häufig erst dann von Eltern und Einrichtungen angefordert, wenn die Bezugspersonen nicht mehr aus eigener Kraft mit sexuell auffälligem Verhalten der zu Betreuenden fertig werden. Die Bezugspersonen erwarten dann normalerweise, dass die SexualpädagogInnen das auffällige („störende“) Verhalten mit Hilfe ihrer Fachkompetenz beseitigen („wegmachen“). Ein klassisches Beispiel ist hier etwa die exzessive Selbstbefriedigung vor anderen Hausbewohnern oder in der Öffentlichkeit. Diese kann mehrere Gründe haben:

- Kommunikationswunsch,
- Rückzug auf die eigene Person aufgrund von fehlenden Anreizen von außen (evtl. ein Zeichen von Hospitalismus),
- keinen Zugang zum eigenen Körper, so dass die Manipulation nicht zur sexuellen Entspannung führt,
- die geistig behinderte Frau bzw. der geistig behinderte Mann hat keinen „richtigen“ Umgang (z.B. Ort und Zeit) mit der Selbstbefriedigung gelernt.

Dieses Beispiel zeigt, wie vielfältig die Gründe sein können. Sie sollten geklärt und in die sexualpädagogische Beratung einbezogen werden. Auch in Hinblick auf die Problematik des sexuellen Missbrauchs kann die sexualpädagogische Arbeit eine Chance sein, das Schweigen und die Sprachlosigkeit zu durchbrechen. Daher sollte sexualpädagogisches Handeln in den gesamten Erziehungsprozess einbezogen werden. Ohne Grundinformationen sind Frauen und Männer mit einer geistigen Behin-

derung zum Beispiel kaum in der Lage, die sie real bedrohenden Zusammenhänge bei sexueller Gewalt zu erkennen und sich davor zu schützen<sup>22</sup>; besonders sexuelle Grenzsituationen, die gekennzeichnet sind durch die Abhängigkeit von den Bezugspersonen. In der Praxis werden die MultiplikatorInnen hauptsächlich mit folgenden Themen – alphabetisch geordnet – konfrontiert<sup>23</sup>:

- Ablesungsthematik
- auffälliges sexuelles Verhalten
- Empfängnisverhütung, insbesondere Fragen zur Sterilisation
- Fragen zu Beziehungs- und Lebensgestaltung
- Kinderwunsch
- Körper- und Sexualaufklärung
- Partnerschaftskonflikte
- Pornographie und sexuelle Hilfsmittel
- Prävention von HIV und Aids
- Selbstbefriedigung
- sexuelle Hilfestellung/Assistenz
- sexuelle Orientierungen (Hetero- und Homosexualität)
- sexuelle Praktiken
- sexuelle Probleme
- sexueller Missbrauch und sexuelle Gewalt

In diesem Zusammenhang möchten wir auf die Wichtigkeit der gleichwertigen Darstellung von Hetero- und Homosexualität hinweisen. Geistig behinderte homosexuelle Frauen und Männer werden mit ihren spezifischen Bedürfnissen und Problemen oft als nicht wahrgenommen<sup>24</sup>.

Wichtig ist für die sexualpädagogischen Tätigen auch die intensive Zusammenarbeit mit dem Team oder der Leitung einer Einrichtung, um Missverständnissen und „wilden Phantasien“ hinsichtlich Art und Inhalt der sexualpädagogischen Veranstaltungen vorzubeugen. Im Rahmen ihrer

<sup>22</sup> vgl. Broschüre der PRO FAM IIA Berlin „Sexualität und geistige Behinderung“, 1993, S. 12

<sup>23</sup> Um den Rahmen des Textes nicht zu sprengen, verweisen wir auf ausführliche Darstellungen der einzelnen Themen in der Literaturliste am Ende.

<sup>24</sup> Es gibt ganz wenige Angebote für sie. In der Praxis werden wir beispielsweise mit der Frage konfrontiert, wo behinderte homosexuelle Männer andere Schwule kennen lernen können, die sie nicht ausnutzen. Siehe auch den Aufsatz von Schulte, H. H.: „Und dann auch noch schwul... Homosexualität und geistige Behinderung“, 1999, S. 39



Arbeit werden Frauen und Männer oft als noch unterschiedlich bewertet, wenn es um die Vermittlung von sexualpädagogischen Inhalten geht. Wir erfahren immer wieder, dass vor allem Männer nicht sexualpädagogisch tätig werden wollen, um nicht Gefahr zu laufen, dem Vorwurf der sexuellen Ausnutzung/des sexuellen Missbrauchs ausgesetzt zu werden.

Sexualpädagogische Arbeit mit geistig behinderten braucht Zeit und Behinderung. Die Erreichbarkeit begrenzt sich in verbal/nonverbale tige (nonverbale) Methoden. Zugang. Wenn die verbalen Ausdrucksmöglichkeiten nur unzureichend vorhanden sind, sollte die Ausdrucksfähigkeit durch nonverbale Kommunikation (Arbeit mit Knete oder Ton, Bilder malen, Figuren erstellen) ergänzt werden. Dass dies viel Zeit fordert, ist selbstverständlich. Idealerweise sollte daher die Sexualerziehung von Menschen mit geistiger Behinderung in deren Alltag integriert werden. Einmalige Veranstaltungen sind nicht besonders sinnvoll. In der Gruppenarbeit ist von mindestens fünf Veranstaltungen à 90 Minuten auszugehen, damit sich ein Prozess entwickeln kann, der den geistig Behinderten die Möglichkeit gibt, den sexualpädagogischen Inhalten zu folgen und durch Übung zu verinnerlichen. Die sexualpädagogische Einzelberatung oder -begleitung sollte von vornherein längerfristig angelegt sein (ein bis zwei Jahre), um sich selbst den Leistungsdruck zu nehmen, schnell etwas verändern zu wollen/müssen. Aufgrund der geistigen Beeinträchtigung der zu Beratenden sind schnelle Ergebnisse in der Regel ohnehin ausgeschlossen.

25 In Vergleich zu den anderen Themenbausteinen sprechen wir hier von Frauen und Männern. Damit werden wir der Realität besser gerecht, da die meisten Teilnehmenden an sexualpädagogischen Veranstaltungen bzw. in Beratungen nicht mehr Jugendliche sind. Dies hängt mit der spezifischen Lebenssituation der geistig behinderten Frauen und Männer zusammen (siehe auch unsere Ausführungen zu diesem Kapitel).

#### Bedeutung des Themas für die Zielgruppe<sup>25</sup> der Multiplikatorinnen

In der praktischen Arbeit kann es für die sexualpädagogisch Tätigen schwierig sein, die Bedürfnisse der Zielgruppe von den Wünschen der Bezugspersonen zu unterscheiden. Die mangelnde Übereinstimmung zwischen sozialer, intellektueller und psychosexueller Entwicklung geistig behinderter Menschen führt in das spezifische Konfliktfeld der Ablösung vom Elternhaus. Die geistig behinderten Frauen und Männer bleiben oft bis ins Erwachsenenalter in der Ursprungsfamilie und emotional stark von den Eltern abhängig. Sie hatten selten Chancen zur Entwicklung autonomen Verhaltens. In der Regel haben sie keine Körper- und Sexualaufklärung erfahren. Hohn fasst dies wie folgt zusammen: „Die psychodynamische Entwicklung nimmt einen normalen, aber verletzbareren und verlangsamten Verlauf im Vergleich zu normal Intelligenzen. Darum werden die Entwicklungsaufgaben zu problematischen und gefährlichen Ereignissen während der Entwicklungsphasen. Wenn geistig behinderte Menschen zwischen 15 und 25 Jahre alt sind, führen das Erwachsenwerden, die Ablösung, das neue Verlangen nach Unabhängigkeit, das Erleben eines neuen Gefühls von sexueller Identität oft zu vielen Zweifeln, zu existentiellen Ängsten, zu einer Irritation gegenüber einem veränderten Körper, zu sexuellen Trieben und Phantasien, die wiederum leicht zu großen Spannungen führen können.“<sup>26</sup>

26 vgl. Hohn, E., 1991, S. 194

Grundsätzlich ist in der sexualpädagogischen Arbeit mit geistig behinderten Frauen und Männern ein zentraler Wunsch vorhanden: In die Gesellschaft der „Normalen“ integriert zu sein und ein ganz gewöhnliches, selbstbestimmtes Leben zu führen. Daneben existiert aber auch eine Reihe von Themen, die immer wieder auftauchen und geschlechtsspezifisch unterschiedliches Interesse hervorrufen: Für junge Frauen steht in der Regel die Sehnsucht nach Beziehung und Partnerschaft vor dem Kinderwunsch und Erfahrungen mit sexuellen Übergriffen im Vordergrund. Junge Männer interessieren sich in der Regel zuallererst für das Thema Annamache, dann für ihren Wunsch nach Partnerschaft und ihre Sehnsucht nach einem eigenständigen Leben. Außerdem sind ihnen auch die Themen sexuelle Phantasien/Praktiken und Prostitution wichtig.

Unabhängig vom Alter haben Sexualität und Partnerschaft bei geistig Behinderten eine hohe Bedeutung, weil dies eine Chance ist, sie bedrückende Fragen in einem geschützten Rahmen zu stellen und ihren Bedürfnissen entsprechend Antworten zu erhalten; dieses Thema stellt damit einen wichtigen Schritt in der Persönlichkeitsentwicklung dar (Nachreifungsprozess). Je früher die Zielgruppe mit sexualpädagogischen Themen erreicht wird – spätestens in der Jugend und Adoleszenz –, desto eher besteht die Chance, dass sie die Inhalte in ihre Persönlichkeit integrieren können. Eigene Bedürfnisse zu erkennen, zu äußern und einzufordern ist für ältere Menschen mit geistiger Behinderung aufgrund von Verfestigungen meist sehr viel schwerer. Sexualpädagogik hat in diesen Zusammenhängen die Funktion, ein positives Körper- und Selbstwertgefühl zu vermitteln, das ein befriedigendes Erleben von Sexualität und Partnerschaft ermöglichen soll – insbesondere bei Mädchen und Frauen.

Sexualpädagogische Arbeit sollte früh beginnen, um persönlichkeitsbildend wirken zu können.

## 2 Zeitliche Positionierung im Rahmen der Fortbildung

Dieser Baustein sollte im Rahmen einer Jahresfortbildung zeitlich relativ spät positioniert werden. Dies liegt zum einen darin begründet, dass er in erster Linie zielgruppen- und nicht themenorientiert ist. Außerdem ist es zu empfehlen, dass dieser Baustein erst nach einer inhaltlichen Auseinandersetzung mit sexueller Devianz/Paraphilien und sexueller Gewalt stattfindet. Ansonsten ist es leicht möglich, dass die Teilnehmenden nur ungenügend zwischen den Themenkomplexen „sexuelle Devianz“, „sexuelle Gewalt“ und „geistige Behinderung“ differenzieren können. Diese Fähigkeit ist eine Voraussetzung, um sich differenziert mit dem Thema Sexualität und geistige Behinderung und den damit verbundenen spezifischen Bedingungen adäquat auseinander setzen zu können.

# 3

## Zentrale Intentionen

### 3.1 Personale Kompetenz

Die zentralen Intentionen die Selbstreflexion: Kenntnisse eigener Vorbehalte und Ängste bezüglich Sexualität und geistiger Behinderung sind ausführlich in den vorangegangenen Kapiteln beschrieben worden. Aus diesem Grunde werden sie an dieser Stelle nur noch in Stichworten den drei Kompetenzebenen zugeordnet.

- Überprüfung der Fremdbestimmtheit von den zu betreuenden/begleitenden/beratenden Frauen und Männern mit geistiger Behinderung
- Empathie bei konkurrierenden Bedürfnissen zwischen den geistig behinderten Menschen und deren Betreuungspersonen
- Auseinandersetzung mit institutionellen Rahmenbedingungen bezüglich Förderung sexueller Entfaltungsmöglichkeiten vor dem Hintergrund der allgemeinen Menschenrechte
- Kenntnisse über spezifische Abhängigkeitsverhältnisse (kontextuelle Rahmenbedingungen)
- Sensibilisierung für den eigenen Umgang mit der Zielgruppe hinsichtlich des Nähe-Distanz-Verhältnisses
- Abbau einer Haltung, die sich an den Defiziten der geistigen Behinderung festhält zu Gunsten einer ganzheitlichen und an den Entfaltungsmöglichkeiten der Zielgruppe orientierten Sichtweise
- Akzeptanz von sexuellen Bedürfnissen und Wunsch nach Partnerschaft der Zielgruppe
- Bereitschaft zur Anwendung unterschiedlicher Kommunikationsmittel (verbal/nonverbal)

### 3.2 Sachkompetenz

Kenntnisse über:

- behinderungsspezifische sexuelle Entwicklung

- verschiedene Definitionen von Sexualität
- sexualmedizinische Aspekte, insbesondere der psycho- und soziosexuellen Entwicklung unter Berücksichtigung der geistigen Behinderung
- rechtliche Aspekte, insbesondere der Sterilisation und der Heilbehandlung, Aufsichts- und Betreuungspflicht nach BGB, Strafrecht
- Verhütungsmittel und -methoden, insbesondere über Anwendungsmöglichkeiten bei geistiger Behinderung
- sexualethische Aussagen
- Erarbeitung von Positionen zu sexueller Assistenz, Kinderwunsch und Elternschaft

### 3.3 Handlungskompetenz

- Der Mensch steht im Mittelpunkt und nicht die Behinderung: Orientierung an den Ressourcen und weniger an den Beeinträchtigungen
- Pädagogische Begleitung und Hilfestellung in der jeweiligen psychosexuellen Entwicklungsstufe
- Erarbeiten und Überprüfen von relevanten Methoden, Medien und Materialien für sexualpädagogisches Handeln in Bezug auf die Erreichbarkeit der Zielgruppe
- Berücksichtigen von altersadäquaten und dem Behinderungsgrad entsprechenden Materialien bezüglich Körper- und Sexualaufklärung
- Fähigkeit zum adäquaten Umgang mit unterschiedlichen (sexuellen) Lebensweisen und verschiedenen sexuellen Praktiken
- Achtsamkeit im Umgang mit den zum Teil unterschiedlichen sexuellen Bedürfnissen von Frauen und Männern unter Berücksichtigung des kulturellen Kontextes
- Förderung von geschlechtsspezifischen Angeboten
- Einsatz adäquater Maßnahmen bei Verdacht auf sexuellen Missbrauch bzw. sexuellen Übergriffe

# 4 Sexualpädagogik und geistige Behinderung

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
Wir über SIE	Einstieg ins Thema: Welche Erfahrungen habe ich mit geistiger Behinderung? 2-Seiten-Spiel M 1	0:15
Nonverbale Vorstellung einer persönlichen Eigenschaft	Pantomimische Darstellung: „Mein Tick geht auf Reisen“ M 2	0:45
Auf den Punkt gebracht – Was beschäftigt mich an der Thematik?	Einzelarbeit Assoziationen: „Gedankenkette“ Austausch zu zweit, Blitzlicht im Plenum M 3	0:30
Mein bisheriger Zugang zu Frauen und Männern mit geistiger Behinderung	Kleingruppenarbeit mit Leitfragen, Auswertung im Plenum M 4	1:00
Geistige Behinderung und Sexualität – Wie geht es mir damit?	„Karusellspiel“ mit Fragekarten im Stuhlkreis, Auswertung im Plenum M 5	1:30
„Die Person, die mir gegenübersteht, ist prinzipiell in ihrer Entwicklung offen.“	Impulsreferat zu Sexualität und geistiger Behinderung, Diskussion anhand einer These im Plenum M 6	1:00
Wo findet Sexualität statt? Behinderte Menschen in ihrem Lebensraum	Einzelarbeit: Orte des Lebens und der Arbeit mit Behinderten darstellen, Auswertung im Plenum M 7	1:30

Thema	Methode (M)	Zeit ca.
Auseinandersetzung mit spezifischen Themen	Leitfragengestützte Kleingruppenarbeit: Auseinandersetzung mit auffälligem sexuellen Verhalten und brisanten Themen M 8 Präsentation der Ergebnisse und Diskussion in Plenum	0:30 1:00
Nonverbale Kommunikation	Atem- und Entspannungsübungen in der Gruppen- und Paarsituation, Reflexion anhand von Leitfragen M 9	1:30
Frauen und Männer mit Behinderungen und ihre Sexualität im Alltag	Filmdokumentation: TABU – Sexualität, N3 M 10	1:00
Sexualpädagogische Beratung – Praxistransfer	Rollenspiel in Halbguppen: Behinderte und Nichtbehinderte M 11	0:15
Sexualpädagogische Gruppenarbeit – entwicklungsfördernd und präventiv	Erarbeitung eines sexualpädagogischen Angebots in Kleingruppen zu den Themen: Freundschaft und Liebe – Prävention von HIV/Aids, Darstellen der Ergebnisse in Plenum M 12	1:30
Vorstellen von relevanten sexualpädagogischen Büchern und Materialien	Büchertisch: Standardwerke der Theorie und Praxis	0:30
Zum Schluss...	Reflexion über die „Gedankenkette“ M 13	0:30

## 2-Seiten-Spiel

Sozialform	Plenum
Zeit	0:15
Ablauf	<p>Die Leitung stellt Fragen an die Gesamtgruppe zu Zielgruppe und Thema. Die Teilnehmenden positionieren sich im Raum (Entscheidung für Ja oder Nein).</p> <p>Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wer hat Kontakt, arbeitet, lebt mit geistig Behinderten?</li> <li>? Wer meint, dass man an geistig Behinderte äußerlich erkennt?</li> <li>? Wer kann sich vorstellen, dass geistig behinderte Frauen Kinder bekommen?</li> </ul>

## „M ein Tick geht auf Reisen“

Sozialform	Plenum
Zeit	0 45
Ablauf	<p>Spiel im Stuhlkreis mit Hilfe pantomimischer Darstellung. Die Teilnehmenden sagen ihren Namen und verbinden diesen mit einem persönlichen Tick (pantomimisch). Spielanleitung wie bei „Koffer packen“. Der/die letzte SpielerIn stellt alle „Ticks“ in Folge dar, die Gruppe darf helfen. Ein Beispiel:</p> <p>■ Ich heiße Petra und mein Tick ist ... (mit der rechten Hand durch die Haare fahren).</p> <p>Auswertung:</p> <p>■ ? Wie ist es mir ergangen?</p> <p>■ ? Ist mein Tick verfälscht worden?</p> <p>■ ? Habe ich einen anderen Blick auf meinen Tick bekommen?</p>
Hinweise und Erfahrungen	<p>Diese Übung kann auch im ersten Schritt verbal durchgeführt werden. Erfahrungsgemäß bleiben die „Ticks“ bei den Teilnehmenden in starker Erinnerung. Die Übung ist deshalb auch geeignet, um sich die Namen der anderen schnell und gut zu merken.</p>



# Gedankenkette

Sozialform	Einzelarbeit, Paarbeit, Plenum
Zeit	0:30
Ablauf	<p>Reduktion: Sexualität und geistige Behinderung</p> <p><b>1 Einzelarbeit:</b> Alle TeilnehmerInnen haben spontan 16 Assoziationen zum Sem inarthem a untereinander aufzulisten (Num m erierung 1-16). Dann werden j ew eils zwei davon in einer neuen Assoziation zusammengefasst und ergeben einen neuen Begriff (1+2/3+4/...= 8 Begriffe). Diese acht Begriffe werden w iederum reduziert, so dass am Ende der Gedankenkette eine Assoziation übrig bleibt.</p> <p>Ziel der Übung: Die TeilnehmerInnen haben das Thema für sich auf den Punkt gebracht. Der j ew eils letzte Begriff von allen soll die Fortbildung begleiten und wird anonym in Raum aufgehängt.</p> <p><b>2 Austausch zu zweit über die Gedankenkette</b></p> <p><b>3 Plenum : Blitzlicht zur Übung</b></p>
Material	DIN-A4-Papier und Stifte, Flipchartpapier zur Demonstration der Übung
Hinweise und Erfahrungen	<p>Zu empfehlen ist, auf Flipchartpapier oder Tafel die Reduktions-Übung vorzubereiten und mit der Gruppe die Gedankenkette einmal exemplarisch durchzuführen. Dafür eignen sich beispielsweise Begriffe in Bezug auf Tagungsort, Berufsfeld, Wetter etc. Dies hilft den TeilnehmerInnen, sich bei der nachfolgenden Einzelarbeit auf die freien Assoziationen besser einlassen zu können. Es ist wichtig, dass sie sich während der Reduktion nicht miteinander unterhalten. Beispiel für die letzten beiden Assoziationsketten:</p> <pre> graph LR     A[Rollstuhl] --- B[Allein]     C[Toilette] --- B     B --- D[Aufsichtspflicht]     E[Selbstbefriedigung] --- F[Lust]     G[Vibrator] --- F     F --- D   </pre>

## Arbeit mit Leitfragen

Sozialform	Kleingruppenarbeit, Plenum
Zeit	1:00
Ablauf	<p>1. Kleingruppenarbeit zu folgenden zwei Leitfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wo begegnet man „Sexualität und Behinderung“?</li> <li>? Welche Gefühle löst das beim Menschen aus?</li> </ul> <p>2. Auswertung im Plenum:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Was ist aufgefallen?</li> <li>? Gemeinsamkeiten und Unterschiede?</li> <li>? Welches Thema hat die Gruppe beschäftigt?</li> </ul>
Material	Flipchartpapier und Stifte für jede Gruppe, sowie Aufgabenstellung
Hinweise und Erfahrungen	<p>Die Leitung erhält Anhaltspunkte bezüglich der Interessenschwerpunkte der Teilnehmenden am Seminarthema. Um für alle Beteiligten einen möglichst produktiven Gruppenprozess zu gewährleisten, sollte die Leitung diese Interessen nicht ignorieren und in den nachfolgenden Übungen berücksichtigen. Für den Seminarverlauf ist es relevant, das große Thema „Sexualität und geistige Behinderung“ auf einzelne Schwerpunkte zu fokussieren bezüglich Behinderungsformen, Arbeitsbereiche und Altersstruktur der Klientel.</p>

## Karussellspiel im Stuhlkreis

Sozialform	Überprüfen von Einstellungen, Ansichten, Vorurteilen (Selbstreflexion)
Zeit	1:30
Ablauf	<p>Die Teilnehmenden werden in zwei gleich große Gruppen aufgeteilt. Sie bilden einen Innen- und Außenkreis. Die Stühle stehen einander zugewandt, so dass Paare entstehen. Auf jedem Stuhl im Innenkreis liegt außerdem ein Umschlag mit Fragekarten (der auch während des ganzen Spiels an seinem Platz bleibt). Ein Umschlag enthält Karten mit bildlichen Darstellungen. Diese Karten werden miteinander besprochen. Jede/r Teilnehmende/n entscheidet für sich, wie weit Fragen beantwortet werden. Nach einem Zeichen der Leitung ca. nach 10 Minuten rückt der Außenkreis im Uhrzeigersinn einen Platz weiter, der Innenkreis entgegengesetzt. Es entstehen neue Paarkonstellationen, die mit einer neuen Fragereihe beginnen.</p> <p>Folgende Fragen können bspw. auf den Karten stehen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Würdest du für die Betreuten Pomos besorgen?</li> <li>? Würdest du ein Kind bekommen wollen, wenn du vor der Geburt weißt, dass es behindert ist?</li> <li>? Hast du Mitleid mit geistig behinderten Menschen?</li> </ul> <p>Karten mit Fragen geistig Behinderter (sog. Bilderkarten):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wie finde ich eine/n FreundIn?</li> <li>? Weshalb darf ich keine Kinder kriegen?</li> <li>? Weshalb stoße ich bei anderen oft mehr als auf Ablehnung?</li> </ul> <p>Auswertung im Plenum:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Gab es einen partnerschaftlichen Austausch von Fragen und Antworten (Dominanz)?</li> <li>? War es ein Unterschied, ob ein Mann oder eine Frau gegenüber saß?</li> <li>? Gab es Fragen, die du nicht beantworten wolltest bzw. wurde ein Geheimnis gelüftet?</li> </ul>

Material	Um schläge und Karten mit behinderungsspezifischen Fragen, z.T. mit bildlicher Darstellung (gezeichnet oder Fotos aus Illustrierten), pro Umschlag zwischen acht bis zehn Fragekarten.
Hinweise und Erfahrungen	Die Bilderkarten beinhalten ausschließlich Fragen und Themen der Zielgruppe (Überraschungseffekt). Die Intention, diese in das Karussellspiel einzufügen, ist nicht nur über Menschen mit geistiger Behinderung zu sprechen, sondern auch direkt mit ihren Bedürfnissen und Vorstellungen konfrontiert zu werden. Diese Übung berücksichtigt Techniken des zirkulären Fragens und wurde von den Autorinnen auf der Grundlage ihrer Arbeit mit geistig behinderten Menschen entwickelt.

## Impulsreferat zu Sexualität und Behinderung

Sozialform	Plenum
Zeit	1:00
Ablauf	<p>Referat unter Berücksichtigung folgender Stichworte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Grundsätze</li> <li>■ sexualpädagogische Haltung</li> <li>■ behinderungsspezifische sexuelle Entwicklung</li> <li>■ geschlechtsspezifische Themen hinsichtlich Sozialisation und Behinderung</li> <li>■ sekundäre Behinderung</li> <li>■ relevante gesetzliche Rahmenbedingungen</li> </ul> <p>Anschließend Diskussion in Plenum anhand einer These. Diese sollte auf die Ergebnisse der Übung 4 vom Vortag Bezug nehmen und möglichst provokativ formuliert werden.</p>
Material	vorbereitetes Referat und Thesen für die anschließende Diskussion
Hinweise und Erfahrungen	<p>Das Referat sollte Verständnis für die jeweilige Situation der Beteiligten zeigen und gleichberechtigt die eventuell konkurrierenden Bedürfnisse vermitteln (geistig behinderte Frauen und Männer, Eltern, Lehrerinnen und Betreuerinnen). Es soll zu keiner Anklage einer bestimmten Personengruppe kommen.</p>

## Orte des Lebens und der Arbeit geistig behinderter Menschen darstellen

Sozialform	Einzelarbeit, Plenum
Zeit	1:00
Ablauf	<p>(z.B. Wohnheim, Werkstatt, Telebus, Straße, Park etc.). Wohnheim und Werkstatt sind detailliert aufgeteilt in Räumlichkeiten (z.B. Schlafzimmer, WC/Bad, Gruppenraum, Flur, Teamraum etc.).</p> <p>1. Einzelarbeit: Die TeilnehmerInnen erhalten Karten, auf denen sie mit der Fragestellung in Zusammenhang stehende Situationen, die sie erlebt haben aufschreiben. Auch phantasierte Ereignisse können auf Karten notiert werden. Diese Situationen werden danach den jeweiligen Räumlichkeiten zugeordnet. Die Zuordnung der Karten verdeutlicht, wo Sexualität in der Lebenswelt von Behinderten stattfindet und machtmäßige Fragestellungen sichtbar. Diese werden unter Methode 8 weiterbearbeitet.</p> <p>2. Auswertung in Plenum :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wo wird Sexualität gelebt?</li> <li>? Was fällt auf?</li> <li>? Wo ist es ok.?</li> <li>? Wo treten Probleme auf?</li> <li>? Gibt es eine auffällige Häufung eines Themas?</li> </ul>
Material	<p>1. Für die Örtlichkeiten: Krepp-Papier oder Kreppband, beschriftete Karten, die den Räumlichkeiten einen Namen geben.</p> <p>2. Für die TeilnehmerInnen: Eine größere Anzahl von Kartekarten (pro Situation eine Karte) und dicke Stifte.</p> <p>Tip: Die Leitung sollte die Örtlichkeiten vorher in einem anderen Raum vorbereitet haben, um nicht zu viel Zeit für den Aufbau der Übung zu verlieren.</p>

weiter auf der nächsten Seite

Hinweise und Erfahrungen	<p>Aufgrund unserer Erfahrungen werden häufig folgende Situationen und Schwierigkeiten angeführt:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ exzessives Onanieren in Gruppenraum</li> <li>■ Nacktheit auf dem Flur</li> <li>■ „vulgäre Ausdrücke“ in der Öffentlichkeit wie z.B. „In Bus wurde ficken, ficken gerufen.“</li> <li>■ ständiges Anfassen der Bezugs-BetreuerInnen</li> </ul>
--------------------------	---

## Auseinandersetzung mit auffälligem sexuellen Verhalten und brisanten Themen

Sozialform	Kleingruppen, Plenum
Zeit	1:30
Ablauf	<p>Kleingruppenarbeit zu den häufig genannten oder sehr brisanten Themen (ca. 30 Minuten), zum Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ exzessive Selbstbefriedigung</li> <li>■ Inanspruchnahme einer Prostituierten bei sexuellen Bedürfnissen des geistig Behinderten</li> <li>■ Körperkontakt zwischen Betreuenden und Betreuten</li> <li>■ Stimulation im Analbereich mit Gegenständen</li> </ul>

Ablauf	<p>Die Gruppen bearbeiten die unterschiedlichen Fälle mit Hilfe eines vorbereiteten Fragenkatalogs. Leitfragen können sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Wie äußert sich das Verhalten/Problem (genaue Darstellung)?</li> <li>? Für wen ist es ein Problem?</li> <li>? Welche Lösungsmöglichkeiten sieht die Gruppe?</li> <li>? Für wen wäre dann das Problem gelöst?</li> </ul> <p>In Plenum: Präsentation der Kleingruppenergebnisse und Diskussion (ca. 60 Minuten).</p>
Material	<p>Flipchartpapier, dicke Stifte, Stapel der Situationskarten zum jeweiligen Thema, vorbereitete Leitfragen</p>
Hinweise und Erfahrungen	<p>Diese Übung kann unterschiedlich angeleitet werden. Unter Berücksichtigung des Standes der Jahresfortbildung haben wir uns für ein Vorgehen entschieden, in der die Teilnehmenden ihre bereits erworbenen sexualpädagogischen Kompetenzen in den anderen Bausteinen uneingeschränkt in die Kleingruppen einbringen können. Alternativ gibt es folgende zwei Methoden zur Auseinandersetzung mit den spezifischen Themen und Fragestellungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Gestaltkreisarbeit</li> <li>„Was-wäre-wenn“-Fragekarten</li> </ul> <p>Diese beiden Methoden können unter Anleitung bearbeitet werden. Hierbei können geschlechtsspezifische Gruppen je nach Thema sinnvoll sein.</p>



## Atem - und Entspannungsübungen

Sozialform	Einzel- und Partnerübung, Plenum
Zeit	1:30
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 Übungsablauf: Von der Gruppensituation (gemeinsame Atemübung) in die individuelle Entspannungs- und Ruhephase, danach Kontaktaufnahme mit der Außenwelt hin zu einer neuen Partnerübung. Die Einheit endet wieder in der Gruppe. Die Übungen sind chronologisch aufeinander abgestimmt. Es können auch nur einzelne Elemente angewendet werden.</li> <li>2 Übungen: Diese hängen von dem eigenen Zugang, der Fähigkeit und der Erfahrung der Leitung mit unterschiedlichen Methoden verschiedener Richtungen ab (z.B. Kinesiologie, kreatives Visualisieren, Identifikation etc.)</li> <li>3 Reflexion über die Übungen mit folgenden möglichen Fragen: <ul style="list-style-type: none"> <li>? Welche Gefühle waren angenehm, welche unangenehm?</li> <li>? Konnte ich mich auf die Entspannungsübung einlassen?</li> <li>? Was habe ich bei den einzelnen Übungen erfahren?</li> <li>? Wo habe ich nicht für mich gesorgt?</li> <li>? Darf ich es mir gut gehen lassen?</li> <li>? In welchen Situationen denke ich nur an mich selbst?</li> </ul> </li> </ol>
Material	eventuell Anleitung Atemübung, Anleitung Identifikation, Entspannungsmusik, Decken, Kissen, gedämpftes Licht
Hinweise und Erfahrungen	Es gibt immer Teilnehmende, die große Mühe haben, sich auf Atem- und Entspannungsübungen einzulassen. Sie sollten nicht gezwungen werden. Allerdings sollte vereinbart werden, dass niemand den Gruppenraum verlässt. Bei Partnerübungen sollte am Ende genügend Zeit eingeplant werden, so dass die Paare sich über das Erlebte austauschen können. Die Leitung kann zum Schluss ihre Beobachtungen einbringen, die für den Gruppenprozess wesentlich sein können, so zum Beispiel „Dinge“, die unausgesprochen im Raum stehen.

## Film : TABU – Sexualität

Sozialform	Plenum
Zeit	1:00
Ablauf	<p>Dokumentation: In diesem Film werden unterschiedliche Situationen von Frauen und Männern mit einer Behinderung hinsichtlich ihrer Sexualität und Partnerschaft in Deutschland und den Niederlanden gezeigt. Angerissen werden u.a. folgende Themen: Kinderwunsch, sexuelle Hilfsmittel, sexuelle Assistenz, geistig behindertes Paar mit Kind.</p> <p>Auswertung des Films anhand von Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Welche Punkte im Film sind für mich problematisch?</li> <li>? Wo spürte ich Zustimmung und wo Ablehnung?</li> <li>? Was ist sexualpädagogisch übertragbar auf das eigene Arbeitsfeld?</li> </ul>
Material	Videofilm :TABU – Sexualität,NDR Fernsehen

## Rollenspiel: Behinderte und Nichtbehinderte

Sozialform	<p>Exemplarische Erarbeitung von Handlungsmöglichkeiten durch affektiven Zugang, Entlastung für die Teilnehmenden (z.B. vom Druck, mit der Situation nicht alleine fertig zu werden oder Verarbeitung erlebter Problemsituationen), „Einfühlen“ in die Lebenswelt von geistig behinderten Menschen</p> <p>Halbgruppen</p>
Zeit	1:30
Ablauf	<p>Rollenspiel in Halbgruppen: Ein/e Teilnehmende/r hat die Möglichkeit, eine Konfliktsituation vorzustellen. Bei der Themenfindung kann Bezug genommen werden auf die Übung „Behinderte in ihrem Lebensraum“. Es ist zu beachten, dass eine Rolle mit einem „geistig Behinderten“ besetzt wird.</p> <p>Durchführung und Auswertung: Siehe diverse Anleitungen zu Rollenspielen in Fachbüchern.</p>
Material	eventuell Requisiten
Hinweise und Erfahrungen	<p>Empfehlung: Die Teilnehmenden, die den „Fall“ vorstellen, spielen nicht mit, um nicht zusätzlich unter Druck zu geraten, sich pädagogisch möglichst korrekt verhalten zu müssen (der Druck im Alltag ist schon groß genug!). Die Rollenspieler sollen möglichst realitätsbezogen verschiedene Verhaltens- und Handlungsmöglichkeiten erproben, um unterschiedliche Konfliktlösungsmöglichkeiten gemeinsam zu erarbeiten.</p> <p>Erfahrungsgemäß gibt es Widerstände bei Rollenspielen. Die Leitung sollte darauf eingehen, aber nicht gleich nachgeben. Nach unseren Erfahrungen zeigt es sich immer wieder in der Auswertung, wie sinnvoll und nützlich die Teilnehmenden dieses Vorgehen empfinden und für die Praxis Selbstvertrauen gewinnen. Wenn nicht alle Rollen besetzt werden, ist dies zu thematisieren. Die Rolle eines geistig Behinderten ist von der Person, die „den Fall“ vorstellt, möglichst anschaulich zu schildern, um der Darstellerin bzw. dem Darsteller die Einfühlung in die Rolle zu erleichtern.</p>

## Freundschaft und Liebe – Prävention von HIV/AIDS

Sozialform	Kleingruppen, Plenum
Zeit	1:30
Ablauf	<p><b>1</b> Erarbeitung eines sexualpädagogischen Angebotes in Kleingruppen zum Thema: Freundschaft und Liebe – Prävention von HIV/AIDS.</p> <p>Vorgaben: Die Kleingruppen können selbst bestimmen über Form, Inhalt und Zielgruppe der zu erstellenden Einheit. Zur Unterstützung der Arbeit stellt die Leitung unterschiedliche Materialien zur Verfügung. Fragen zur Orientierung für die Erarbeitung der Einheit können sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>? Was müsste ich im Vorfeld beachten in Bezug auf meine ArbeitskollegInnen und Leitung, Eltern, Angehörigen, der Zielgruppe?</li> <li>? Welche Gruppenkonstellation stelle ich mir vor (z.B. geschlechtsspezifisch, Alter)?</li> <li>? Welche Materialien werden benötigt?</li> <li>? Wie sieht die Einstiegssequenz aus?</li> </ul> <p><b>2</b> Darstellen der Ergebnisse im Plenum:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Vorstellen der Gruppenergebnisse und der Einstiegssequenz oder alternativ:</li> <li>Erproben der Einheit unter Einbeziehung von anderen Teilnehmenden.</li> </ul> <p><b>3</b> Auswertung: Feedback der Gruppe und Leitung über Aufbau und Verständlichkeit der gezeigten Arbeit.</p>

weiter auf der nächsten Seite

Material	Sexualpädagogische Materialien und Medien wie
	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Bildkartei „Mach dir selbst ein Bild“ – „Grabbelsack“</li> <li>■ Kopien aus Büchern, u.a. aus „Sexualpädagogische Materialien für Menschen mit geistiger Behinderung“</li> <li>■ Piktogramme zu HIV/AIDS aus „Veranstaltungen von Mensch zu Mensch am Beispiel des Themas AIDS“</li> <li>■ Kondome</li> <li>■ Penismodell</li> <li>■ BZgA- und PRO-FAMILIA-Broschüren</li> </ul>

## Gedankenkette

Sozialform	Plenum
Zeit	0:30
Ablauf	<p>Die Abschlussübung soll Bezug nehmen auf die Gedankenkette in Methode 3. Die TeilnehmerInnen erhalten noch einmal die Möglichkeit, über ihre letzte Assoziation der Gedankenkette nachzudenken (diese hängt im Raum aus). Danach sollten sie in Form eines Blitzlichtes ein kurzes Statement abgeben, ob und inwiefern sich ihr Begriff im Verlauf dieses Seminars verändert hat. Wichtig ist dabei, dass die Anonymität der Begriffe weitergewahrt bleibt für die, die dies wünschen.</p>

# 5

## Praktische Hinweise und Erfahrungen

Die vorgeschlagenen Überlegungen zu Sexualpädagogik und geistiger Behinderung schlagen sich in den Übungen und Methoden nieder. Auch nonverbale Kommunikation spielt in diesem Fortbildungsprogramm eine Rolle. Diesem Umstand ist in der Methodenauswahl Rechnung getragen. Viele dieser Übungen lassen sich auf die Zielgruppe übertragen. Der Seminarablauf ist chronologisch zu sehen, beginnend mit Freitagabend um 17 Uhr und endend Sonntagmittag um 15 Uhr. Wir gehen davon aus, dass dieses Seminar gegen Ende der Jahresfortbildung stattfindet (siehe auch Punkt 2). Die Teilnehmenden sollten sich entsprechend gut kennen und bereits eingehend ihre Sexualität reflektiert haben.

Die mit \* gekennzeichneten Bücher enthalten methodisch-didaktische Vorschläge zur sexualpädagogischen Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung.

Achilles, I.: Was macht Ihr Sohn denn da? Geistige Behinderung und Sexualität, Piper München 1998, 3. Aufl.

Becker, M.: Sexuelle Gewalt gegen Mädchen mit geistiger Behinderung. Daten und Hintergründe, Edition Schöndel, Heidelberg 1995

Betheler Arbeitstexte 6: Kinderwunsch und Elternschaft von Menschen mit einer geistigen Behinderung, Bethel Verlag, Bielefeld 1993

Bundesministerium für Frauenangelegenheiten (Hg.): Weil das alles weh tut mit Gewalt. Sexuelle Ausbeutung von Mädchen und Frauen mit Behinderung – Studie von A. Zemp, Bd. 10, Wien 1996

Bundesvereinigung Lebenshilfe (Hg.): Heirat nicht ausgeschlossen? Zur Eheschließung geistig behinderter Menschen, Kleine Schriftenreihe, Bd. 8, Eigenverlag, Marburg 1993

Bundesvereinigung Lebenshilfe (Hg.): Sexualpädagogische Materialien für die Arbeit mit geistig behinderten Menschen, Beltz, Weinheim 1995\*

Dittli, D., Furrer, H.: Freundschaft – Liebe – Sexualität. Grundlagen und Praxisbeispiele für die Arbeit mit geistig behinderten Frauen und Männern, Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik (SZH), Luzern 1994\*

Dixon, H., Craft, A.: Mach dir selbst ein Bild. Bildkartei zur Sexualerziehung von Lernbehinderten, Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr 1992 \*

Dunde, S. R.: Behinderte und ihre Sexualität, in: Handbuch Sexualität, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1992

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, Nomos-Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 1994, 4. Aufl.

Hohn, E. et al.: Erscheinungsweisen der Sexualität geistigbehinderter Menschen, in: Sexuell deviantes Verhalten Jugendlicher, Verlag modernes Lernen, Dortmund 1991

Hoyler-Hermann, A., Walter, J.: Sexualpädagogische Arbeitshilfe für geistigbehinderte Erwachsene und ihre Bezugspersonen, Edition Schöndel, Heidelberg 1994, 3. Aufl. \*

Häussler, M.: Studie zur Lebenssituation von Familien mit behinderten Kindern in den neuen Bundesländern, in: Bundesministerium für Gesundheit (Hg.), Bd. 87, Nomos-Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 1997

Heidenreich, W., Otto, G.: Sterilisation bei geistiger Behinderung, Bücherei des Frauenarztes, Bd. 37, Enke, Stuttgart 1991

Kuhne, T., Mayer, A. (Hg.): Kissenschlacht und Minigolf: Zur Arbeit mit Mädchen und jungen Frauen mit unterschiedlichen Behinderungen und Fähigkeiten, bifos Schriften, Kassel 1998 \*

Oberlack, S., Steuter, U., Heinze, H.: Lisa und Dirk. Sie treffen sich, sie lieben sich. Geschichten und Bilder zur Sozial- und Sexualerziehung an Sonderschulen, Verlag modernes Lernen, Dortmund 1997 \*

Osbar, Ch., Specht, R.: Sexualpädagogik zwischen Persönlichkeitslernen und Arbeitsfeldorientierung – Unterrichtsmaterialien für die sozialpädagogische Ausbildung, in: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.): Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung, Bd. 16, Köln 1999

Pixa-Kettner, U.: Dann waren sie sauer auf mich, dass ich das Kind haben wollte ... Eine Untersuchung zur Lebenssituation geistigbehinderter Menschen mit Kindern in der BRD, in: Der Bundesminister für Gesundheit (Hg.), Bd. 75, Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 1996

PRO FAM ILIA Berlin: Sexualität und geistige Behinderung, Berlin 1993 (vergriffen)

PRO FAM ILIA-Bundesverband: Sexualität und körperliche Behinderung, in: Broschürenreihe Körper und Sexualität, Frankfurt/M. 1997

PRO FAM ILIA-Bundesverband: Sexualität und geistige Behinderung, in: Broschürenreihe Körper und Sexualität, Frankfurt/M. 1998

PRO FAM ILIA Magazin: Behinderung und Sexualität, Heft 4, Psychosozial-Verlag, Gießen 1997

Reuther-Dommer, Ch. (Hg.): Liebe und Sexualität bei geistiger Behinderung, Heft 3, Psychosozial-Verlag, Gießen 1999,

Schmidt, H.-J., Noack, C.: Sexuelle Gewalt gegen Menschen mit geistiger Behinderung. Eine verleugnete Realität. Ergebnisse und Fakten einer bundesweiten Befragung, Fachhochschule für Sozialwesen, Esslingen a.N. 1996

FAKULTÄT FÜR  
SOZIALWISSENSCHAFTEN  
UND  
HUMANRECHTSWISSENSCHAFTEN



Schulte, H.-H.: Und dann auch noch schwul..., Homosexualität und geistige Behinderung, in: Liebe und Sexualität bei geistiger Behinderung, Psychosozial-Verlag, Giessen 1999

Senckel, B.: Mit geistig Behinderten leben und arbeiten, Beck, München 1998

Sielert U.: Sexualpädagogik. Konzeption und didaktische Anregungen, Beltz, Weinheim 1992, 2. Aufl.

Sporken, P.: Geistig Behinderte, Erotik und Sexualität, Patmos, Düsseldorf 1974

Sporken, P. u.a.: Die Sexualität im Leben Geistigbehinderter, Patmos, Düsseldorf 1980

Thoss, E.: Familienplanung im Kontext sexueller und reproduktiver Gesundheit und Rechte, in: PRO FAMILIA Magazin: Familienplanung? Familienplanung! Heft 4, Psychosozial-Verlag, Giessen 1999

Voss, A., Hallstein, M.: Menschen mit Behinderungen. Berichte, Erfahrungen, Ideen zur Präventionsarbeit, Donna Vita Verlag, Berlin 1993 \*

Walter, J., Hoyle-Hermann, A.: Erwachsensein und Sexualität in der Lebenswirklichkeit geistigbehinderter Menschen. Biographische Interviews, Edition Schindele, Heidelberg 1987

Walter J.: Probleme mit der Sexualität haben die Bezugspersonen und weniger die betroffenen geistigbehinderten Menschen, in: Liebe und Sexualität bei geistiger Behinderung, Psychosozial-Verlag, Giessen 1999

Walter J. et al.: Sexualität und geistige Behinderung, Edition Schindele, Heidelberg 1996, 4., erw. Aufl.

Warndorff, M.: Sexueller Missbrauch und Geistige Behinderung. in: Prävention, Jg. 2, Heft 1, 1999

Warndorff, M.: Sexualisierte Gewalt gegen Menschen mit geistiger Behinderung, in: May, A., Remus, N. und BA Prävention und Prophylaxe eV. (Hg.): Sexualisierte Gewalt gegen Menschen mit Behinderungen, Bd. 1, 2000

Zemp, A.: Sexuelle Gewalt gegen Mädchen und Frauen mit Behinderung, in: Hentschel, G. (Hg.): Skandal und Alltag. Sexueller Missbrauch und Gegenstrategien, Berlin 1996



# Anhang

Ingo Günther

Hans Haland

Christian Hecklau

Horst Holler

Susanne Janssen

Gudrun Jeschonnek

Dieter Kleiber

Daniel Kunz

Christa Limm er

Sabine Meixner

Renate Paw ellek

Ina-M aria Philipps

Kathrin Sohre

Harald Stum pe

Jörg Syllw asschy

Karlheinz Valtl

M atthias W eikert

Petra W inkler

Lucyna W ronska

# Die AutorInnen

Ingo Günther	366
Hans Haland	365
Christian Hecklau	363
Horst Holler	365
Susanne Janssen	365
Gudrun Jeschonnek	363
Dieter Kleiber	370
Daniel Kunz	364, 367
Christa Linmer	366
Sabine Meixner	369
Renate Pawellek	367
Ina-Maria Philipps	370
Kathrin Schre	367
Harald Stumpe	368
Jörg Syllwasschy	368
Karlheinz Valtl	364
Matthias Weikert	369
Petra Winkler	368
Lucyna Wronska	364

## Modellprojekt Berlin-Brandenburg: Berufsbegleitende sexualpädagogische Fortbildung

Christian Hecklau

Landesamt für Gesundheit und Soziales Berlin  
Postfach 310 929  
10639 Berlin  
Fon 030 /90 28 -1325  
christian.hecklau@lagesovervalt-berlin.de

Arbeitsschwerpunkte im „Programm Gesundheitsförderung und AIDS-Prävention für junge Menschen“:  
Konzeption, Durchführung und Auswertung von Projekten/Fortbildungsveranstaltungen im Bereich  
Gesundheitsförderung, insbesondere Sexualpädagogik, Zielgruppen: Jugendliche und erwachsene  
Bezugspersonen. Leitung von sexualpädagogischen Arbeitskreisen

Gudrun Jeschonnek

Landesamt für Gesundheit und Soziales Berlin  
Postfach 310 929  
10639 Berlin  
Fon 030 /90 28 -1328  
gudrun.jeschonnek@lagesovervalt-berlin.de

Arbeitsschwerpunkte im „Programm Gesundheitsförderung und AIDS-Prävention für junge Menschen“:  
Konzeption, Durchführung und Auswertung von Projekten/Fortbildungsveranstaltungen im Bereich  
Gesundheitsförderung, insbesondere Sexualpädagogik, Zielgruppen: Jugendliche und erwachsene  
Bezugspersonen. Leitung von sexualpädagogischen Arbeitskreisen

### Daniel Kunz

Sin on-Dach-Str. 13  
10245 Berlin  
Fon/Fax 030 /29 00 5375  
da.kunz@t-online.de

#### Arbeitsschwerpunkte:

Fortbildungen und Praxisberatungen für MultiplikatorInnen verschiedener Arbeitsfelder, insbesondere zu Jungenarbeit, Homosexualität, Sexualität und Behinderung, interkulturelle Sexualpädagogik. Gruppenarbeit mit und Beratung für Jugendliche und Eltern. Fachberatung von Institutionen

### Dr. Karlheinz Valtl

Coaching und Seminare  
Schöffauer Str. 1  
82449 Uffing am Staffelsee  
Fon 08846 /921553  
kvalt@t-online.de

#### Arbeitsschwerpunkte:

Sexualpädagogik in der universitären Lehre und berufsbegleitenden Fortbildung, sexualpädagogische Forschungsprojekte, Tantra, männliche Sexualität; eigene Praxis für Beratung, Coaching und Mentoring

### Lucyna Wronska

Luise-Henriette-Str. 1-2  
12103 Berlin  
Fon /Fax 030 /7518783

#### Arbeitsschwerpunkte:

Fortbildungen und Praxisberatungen für MultiplikatorInnen unterschiedlicher Arbeitsbereiche, insbesondere zu Peer-Education, Mädchenarbeit, interkulturelle Sexualpädagogik; Paar- und Sexualtherapie

## Modellprojekt Schleswig-Holstein: Berufsbegleitende sexualpädagogische Fortbildung

### Hans Haland

PRO FAM ILA  
M arienstr. 29-31  
24927 Flensburg  
Fon 0461/9092625  
Fax 0461/9092649

#### Arbeitsschwerpunkte:

Durchführung sexualpädagogischer Fortbildungen, Konzipierung und Durchführung sexualpädagogischer Seminare für Jugendliche, Eltern und Menschen mit geistiger Behinderung; Einzel- und Paarberatung

### Dr. Horst Holler

Altes Gymnasium Flensburg  
Selckstr. 3  
24937 Flensburg  
Fon 0461/852902  
Fax 0461/851726  
schule@altesgym-flensburg.de

#### Arbeitsschwerpunkte:

Konzipierung und Durchführung von sexualpädagogischen Fortbildungen für Lehrkräfte

### Susanne Jänsen

PRO FAM ILA  
M arienstr. 29-31  
24927 Flensburg  
Fon 0461/9092625  
Fax 0461/9092649

#### Arbeitsschwerpunkte:

Durchführung sexualpädagogischer Fortbildungen, Konzipierung und Durchführung sexualpädagogischer Seminare für Jugendliche, Eltern und Menschen mit geistiger Behinderung; Einzel- und Paarberatung, Schwangerschaftskonfliktberatung

Christa Limmer

Referentin für Sexualpädagogik und Gewaltprävention bei Aktion Kinder- und Jugendschutz  
Landesarbeitsstelle Schleswig-Holstein  
Feldstr. 120  
24105 Kiel  
Fon 0431/890 77  
Fax 0431/890 79  
limmer@akjs-sh.de

Arbeitsschwerpunkte:

Sexualpädagogische Fortbildungen für Schule, Jugendarbeit und Jugendhilfe, geschlechtssensible Prävention, konzeptionelle Verknüpfung verschiedener Präventionsfelder

## Modellprojekt PRO FAMILIA-Bundesverband/Fachhochschule Merseburg: Zusatzausbildung Sexualpädagogik

Ingo Günther

IOVESPACE GmbH  
Karl-Heine-Str. 99  
04229 Leipzig  
Fon 0341/49 29 500  
Fax 0341/49 29 502

Arbeitsschwerpunkte:

1990 Abschluss als „Lehrer für untere Klassen mit Lehrbefähigung in den Fächern Deutsch und Kunst-erziehung“, 1998 abgeschlossene Ausbildung als Diplom sozialpädagoge an der FH Merseburg, Schwerpunktausbildung „Sexualpädagogik, Familienplanung und AIDS-Prävention“, seit November 1998 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Fachhochschule Merseburg im Projekt „Sexualpädagogik im Internet“, Forschungsschwerpunkt: Möglichkeiten der Vermittlung von sexualpädagogischen Inhalten an Jugendliche via Internet

## Daniel Kunz

PRO FAM ILA Berlin  
Kalkreuthstr. 4  
10777 Berlin  
Fon 030 /39 84 98 98  
Fax 030 /21476425  
beratungszentrum@profam-ila-berlin.de

### Arbeitsschwerpunkte:

Fortbildungen und Praxisberatungen für MultiplikatorInnen verschiedener Arbeitsfelder, insbesondere zu Jungenarbeit, Homosexualität, Sexualität und Behinderung, interkulturelle Sexualpädagogik. Gruppenarbeit mit und Beratung für Jugendliche und Eltern. Fachberatung von Institutionen

## Renate Pawellek

PRO FAM ILA Bochum  
Hans-Böckler-Str. 10 a  
44787 Bochum  
Fon 0234 /68 3515  
Fax 0234 /16 356  
Profabo@aol.com

### Arbeitsschwerpunkte:

Arbeit mit Jugendlichen in Gruppen und Einzelberatungen unter besonderer Berücksichtigung geschlechtsspezifischer und kultureller Aspekte sowie Aus-, Fort- und Weiterbildung von MultiplikatorInnen zu sexualpädagogischen Themen

## Kathrin Schre

Erich-Weinert-Str. 13  
04105 Leipzig



## Prof. Dr. Harald Stumpe

Fachhochschule Merseburg  
FB Soziale Arbeit, Medien, Kultur.  
Geusaer Straße  
06217 Merseburg  
Fon 03461/4622-08  
Fax 03461/4622-05  
Harst@t-online.de

### Arbeitsschwerpunkte:

Schwerpunktausbildung Sexualpädagogik und Familienplanung, Entwicklung und Leitung der berufsbegleitenden Studiengänge (Masterstudiengang und zwei Weiterbildungsstudiengänge) „Sexualpädagogik und Familienplanung“ an der FH Merseburg, Theorie und Praxis der Sexualpädagogik, Sexualverhalten im Kindes- und Jugendalter, HIV-/Aids-Prävention

## Jörg Syllwasschy

PRO FAM ILA Bochum  
Hans-Böckler-Str. 10 a  
44787 Bochum  
Fon 0234 /683515  
Fax 0234 /16356  
Profabo@aol.com

### Arbeitsschwerpunkte:

Konkrete sexualpädagogische Jungenarbeit in Gruppen; Fort- und Weiterbildung von MultiplikatorInnen zu sexualpädagogischen Themen; Männerberatung

## Petra Winkler

PRO FAM ILA Berlin  
Kalkreuthstr. 4  
10777 Berlin  
Fon 030 /39849898  
Fax 030 /21476425  
beratungszentrum@profamilia-berlin.de

### Arbeitsschwerpunkte:

Sexualität und Behinderung, Sexualität und Jugend. Leiterin der Beratungsstelle. Sexualpädagogische Gruppenveranstaltungen für Mädchen und für Jugendliche/Erwachsene mit geistiger und körperlicher Behinderung; Einzel- und Paarberatung mit oben genannten Zielgruppen; Praxisberatung für MultiplikatorInnen; Konzipierung und Durchführung sexualpädagogischer Fortbildungen

## Zentrale Koordination des Modelverbundes

Matthias Weikert

Behörde für Umwelt und Gesundheit,  
Amt für Gesundheit und Verbraucherschutz  
Fachabt. Gesundheitsberichterstattung und Gesundheitsförderung  
Tesdorpfstr. 8  
20148 Hamburg  
Fon 040 /428 48 -24 28  
Fax 040 /428 48 -26 24  
MatthiasWeikert@bug.hamburg.de

Arbeitsschwerpunkte:  
Prävention und Gesundheitsberichterstattung mit den Schwerpunkten AIDS-Prävention/-Koordination,  
Sexualaufklärung und geschlechtsspezifische Gesundheitsförderung; als niedergelassener Psychotherapeut in Hamburg tätig

## Evaluation

Sabine Meixner

Freie Universität Berlin  
Institut für Prävention und psychosoziale Gesundheitsforschung, WE 09, FB 12  
Habelschwerdterallee 45  
14195 Berlin  
Fon 030 /838 -55757  
Fax 030 /838 -56625  
sm.eixner@zedat.fu-berlin.de

Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie der FU Berlin

Arbeitsschwerpunkte:  
Evaluation und Qualitätssicherung; Präventions- und Gesundheitsforschung; sexualitätsbezogene Gesundheitsförderung bei Jugendlichen; Prävention und Intervention bei jugendlichen Risikogruppen; Jugenddelinquenz; soziale Trainingskurse für delinquente Jugendliche

Prof. Dr. Dieter Kleiber

Freie Universität Berlin  
Dekan des FB Erziehungswissenschaft und Psychologie  
Arbeitsbereich für Prävention und psychosoziale Gesundheitsforschung  
Habelschwerdter Allee 45  
14195 Berlin  
Fon 030 /838 -55757  
Fax 030 /838 -56625  
kleiber@zedat.fu-berlin.de

Hochschullehrer für Psychologie an der FU Berlin, Prodekan des Fachbereichs Erziehungswissenschaft und Psychologie; Leiter des Instituts für Prävention und psychosoziale Gesundheitsforschung; Leiter des VT-Schwerpunktes in der Berliner Akademie für Psychotherapie

Arbeitsschwerpunkte:

Sozialepidemiologie, Präventions-, Gesundheits- und Versorgungsforschung; gesundheitsbezogene Aspekte in der Arbeits- und Organisationspsychologie; Klinische Psychologie und Psychotherapie (Verhaltenstherapie); sexualwissenschaftliche Forschung; AIDS- und Drogenforschung; Stress-, Burnout- und Coping-Forschung; Publikationen: etwa 300 Buch- und Zeitschriftenpublikationen zu o.g. Gegenstandsgebieten

## Fachberatung

Ina-Maria Philipps

Institut für Sexualpädagogik (ISP)  
Huckarder Str. 12  
44147 Dortmund  
Fon 0231/14 44 22  
Fax 0231/16 1110

Arbeitsschwerpunkte:

Konzipierung und Durchführung sexualpädagogischer Fortbildungen, psychosexuelle Entwicklung im Lebenslauf, weibliche Sexualität; Einzel- und Paarberatung, Sexualtherapie

Sexualaufklärung ist seit 1992 ein Arbeitsschwerpunkt der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA). Der gesetzliche Auftrag zur Konzeptentwicklung verpflichtet die BZgA in besonderer Weise, einen interdisziplinären Diskurs über Sexualität, Kontrazeption und Familienplanung anzuregen und zu fördern. Dies ist auch ein wichtiges Element zur Qualitätssicherung in diesem Feld. Durch verschiedene Publikationen leistet die BZgA einen Beitrag zur Information und Auseinandersetzung mit diesem Themenkomplex.

Eine „Materialliste“ informiert über alle Veröffentlichungen der BZgA, die Fachzeitschrift FORUM SEXUALAUFKLÄRUNG UND FAMILIENPLANUNG bereitet sexualpädagogische Themen aktuell auf und mit der Reihe FORSCHUNG UND PRAXIS DER SEXUALAUFKLÄRUNG UND FAMILIENPLANUNG bietet die BZgA ein Forum zur Diskussion und Vernetzung zwischen Wissenschaft und Praxis.

FORSCHUNG UND PRAXIS DER SEXUALAUFKLÄRUNG UND FAMILIENPLANUNG gliedert sich in die Unterreihen „Forschung“ und „Praxis“. In der Reihe „Forschung“ werden Meinungen von Expertinnen und Experten sowie Studien und Modellprojekte veröffentlicht, die den aktuellen Stand der Sexualaufklärung und Familienplanung aufzeigen. In der Reihe „Praxis“ werden sexualpädagogische Arbeitsmaterialien herausgegeben, entwickelt anhand der Ergebnisse, Eckdaten und Erfahrungen aus Forschungs- und Modellprojekten, die von der BZgA gefördert wurden. In Sonderbänden werden darüber hinaus die Ergebnisse von Tagungen und Kongressen dokumentiert.

Dieser Band ist ein Handbuch mit sexualpädagogischen Fortbildungsmaterialien für Fachkräfte im Bildungs-, Sozial- und Gesundheitswesen. Dieses Rahmencurriculum bietet sowohl theoretische Hintergrundinformation als auch eine praxiserprobte Zusammenstellung didaktischer und methodischer Vorgehensweisen zu Seminareinheiten. Das Spektrum relevanter Themen in diesem Fortbildungsbereich wird durch elf ausführliche Seminar-Bausteine abgedeckt.

Die Veröffentlichungen der BZgA sind erhältlich unter der Bestelladresse BZgA, 51101 Köln, oder per eMail an [order@bzga.de](mailto:order@bzga.de).



Bundeszentrale  
für  
gesundheitliche  
Aufklärung

ISBN 3-933191-35-1  
Schutzgebühr 15 €