gsp Gesellschaft für Sexualpädagogik
Zur Vielfalt von Sexualitäten und Lebensweisen

INSTITUT FÜR iSp SEXUALPÄDAGOGIK

SINNVENTUR

Dokumentation

SITUATIONSANALYSEN UND PERSPEKTIVEN SEXUALPÄDAGOGISCHEN HANDELNS

FACHTAGUNG | EFH FREIBURG | NOV. 2005

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Vorwort des Instituts für Sexualpädagogik	3
Vorwort der Gesellschaft für Sexualpädagogik	4
Sexuelle Bildung als life long learning und die Aufgabe der Pädagogik *Dr. Karlheinz Valtl*	6
Wie eigen ist das eigene LiebesLeben? **Sexual(päd)agogische Reflexionen zu einer Kultur des Scheiterns** *Uwe Sielert und Elke Mahnke*	24
Spiel und Ernst, Virtualität und Realität - Geschlechterbegegnungen **und Medienkompetenz in der sexuellen Entwicklung** *Prof. Dr. Cornelia Helfferich, Silke Burda*	44
Forum 1 "Sie ist doch noch ein Kind..." Prävention von Teenagerschwangerschaften	58
Forum 2 Geschlechtsspezifisches Arbeiten adé? Queere Sexualpädagogik in Auseinandersetzung mit Mädchen- und Jungenarbeit	64
Forum 3 Sexualkunde für ABC-Schützen? Sexualpädagogisches Arbeiten mit Kindern im Grundschulalter	69
Forum 4 Kanak Attack Sexuelle Vielfalt, Menschenrechte und Interkulturalität	78
Forum 5 Virtuelles Begehren Jugendsexualität und Internet	89
Forum 6 Verhindertes Begehren Sexualität und geistige Behinderung	92
Forum 7 Transidente und intersexuelle Menschen Neue Herausforderungen für die Sexualpädagogik	99

Redaktionelle Bearbeitung der Dokumentation: Billy Mayer und Carola Koppermann

Dortmund, Juni 2006

Vorwort des Instituts für Sexualpädagogik

Martin Gnielka und Karlheinz Valtl
für den Vorstand des isp

SINNVENTUR – hat das nicht auch etwas mit Zählen zu tun? Ganz richtig. Und entsprechend dem Titel der Tagung lässt es sich auch in Zahlen ausdrücken, was unterm Strich bleibt:

2 spannende Tage mit
160 Fachpersonen
3 anregend-wegweisende Hauptvorträge von Karlheinz Valtl, Uwe Sielert/Elke Mahnke und Cornelia Helfferich
7 inhaltsreiche Diskussionsforen und nicht zuletzt
1 glänzend aufgelegter Comedian Martin Reinl

In Worten: ein nach den Rückmeldungen vieler, vieler TeilnehmerInnen gelungenes Stelldichein der sexualpädagogischen Community.

Nicht alles kann für die Zukunft festgehalten werden, aber wir haben uns bemüht, mit der hier angebotenen Dokumentation so viel wie möglich davon zugänglich zu machen: Die Texte der Vorträge sowie die Materialien und Ergebnisse der Diskussionsforen stehen als pdf-Download zur Verfügung, und wer Einblick in die wunderbare Tagungsatmosphäre nehmen möchte, kann sich durch die Fotos auf der Homepage des isp (www.isp-dortmund.de) klicken. Es lohnt sich!

Wir wünschen allen eine anregende Lektüre und fänden es schön, bei Nachfragen, Rückmeldungen oder Fortbildungsinteressen (wieder) von Ihnen/Euch zu hören.

Da für alle an der Vorbereitung Beteiligten ein enormer, zumeist ehrenamtlich geleisteter Arbeitsaufwand mit dieser Fachtagung verbunden war, gilt unser herzliches Dankeschön allen, die zum Gelingen der Fachtagung und dieser Dokumentation beigetragen haben.

Vorwort der Gesellschaft für Sexualpädagogik

Elisabeth Tuider & Uwe Sielert
für den Vorstand der GSP

Nach den ersten vier Tagungen der GSP zur „Geschichte der Sexualpädagogik" (2000 in Germerode), zu „Sexualpädagogischen Visionen" (2001 in Bremen), zu „Sexualpädagogik und Vielfalt" (2002 in Münster) und zum Thema „Sexualitäten und Lebenszeit" (2004 Hannover) kam es im Zuge der Tagung SINNVENTUR zum ersten Mal zu einer Kooperation der GSP mit dem Institut für Sexualpädagogik Dortmund (ISP) und der Evangelischen Fachhochschule Freiburg. Dem Vorstand der GSP hat die gemeinsame Konzeption, Durchführung und Gestaltung der Tagung mit den Partnern ISP und EFH viel Freude bereitet.

Die Gesellschaft für Sexualpädagogik (GSP), gegründet 1998 in Berlin, ist ein Fachverband für professionell Tätige im Erziehungs-, Bildungs- und Gesundheitsbereich, die die Selbstbestimmung und Selbstverantwortung in den Bereichen Sexualität und Lebensweisen aller Menschen anerkennen und pädagogisch fördern. Dabei hat sich die GSP neben der Vernetzung von WissenschaftlerInnen und PraktikerInnen zum Ziel gesetzt, den innovativen Diskurs um Sexualpädagogik weiter voranzutreiben. Deswegen steht sie für eine Qualitätsentwicklung der sexualpädagogischen Praxis, für die Weiterentwicklung sexualpädagogischer Theorien und Konzepte und für eine sexualpolitische Positionierung im Angesicht der Pluralisierung von Lebensformen, der Flexibilisierung von Sexualitäten und Geschlechtern sowie der Anforderung, das eigene Dasein auszubalancieren und Sinn zu kreieren. Ihre wesentliche Aufgaben sieht die GSP in der Förderung von Publikationen und Forschungen (vgl. Timmermanns/Tuider/Sielert 2004), der Aus- und Fortbildung, der Politik- und Konzeptberatung und v.a. der Theorie- und Praxisdialoge.

Tagungen wie die in Freiburg ermöglichen genau diese Theorie- und Praxisdialoge (z.B. zu der Frage, ob sich Geschlechtidentitäten tatsächlich *verqueeren*), die Präsentation von Forschung und Publikationen (z.B. zum Thema Neue Medien und Cybererotik) sowie die Ausformulierung und Spezifizierung der Sexualpädagogik als Disziplin.

Die Tagung SINNVENTUR wurde zur aktuellen Standortbestimmung in der Sexualpädagogik konzipiert. Zu einem Zeitpunkt, da auch die Sexualpädagogik mit vielfältigen neuen Herausforderungen konfrontiert wird, wollten wir einen Blick kritisch zurück als auch undogmatisch nach vorne werfen. Die Fachtagung griff eine Palette aktueller Themen auf, darunter welche, die bereits bekannt und nun in neuem Lichte reflektiert wurden, wie z.B. Teenagerschwangerschaften oder Sexualität und

Behinderung, und Themen, die ansonsten eher tagespolitisch denn sexualpädagogisch erörtert werden, wie z.B. Migration und Kultur. Aber auch ganz neue Themen wie Transgeschlechtlichkeit oder bodymodification wurden erstmals im Rahmen der Tagung auf ihre Relevanz für die Sexualpädagogik reflektiert bzw. angedacht.
Zum Ausdruck kam dabei die äußerst gelungene Zusammenarbeit mit ISP und FH, denn die gegenseitige Ergänzung und Bereicherung war in der Vielfalt und dem Niveau der Vorträge und Workshops sowie dem reibungslosen Ablauf erkennbar. Es hat sich bewährt, die Fachtagung der Gesellschaft und des Instituts in Kooperation mit einer Hochschule durchzuführen. Dies könnte als Modell für die Veranstaltungen in den kommenden Jahren dienen.
Die Tagung hat allein aufgrund der hohen TeilnehmerInnenzahl dokumentiert, dass Sexualpädagogik zu einer sich zunehmend etablierenden wissenschaftlichen Disziplin und zu einem gesellschaftlichen Einflussfaktor geworden ist. Die Besucherinnen und Besucher kamen aus den verschiedensten Handlungsfeldern von Erziehung, Bildung, Sozialer Arbeit und Gesundheit. Einerseits bereicherten sie die Gespräche in den Arbeitsgruppen und tauschten praktische Erfahrungen aus, und andererseits bekamen sie von den Fachreferentinnen und -referenten Impulse für die Optimierung der eigenen Arbeit.
Die Vorträge im Plenum spannten den Bogen der SINNVENTUR von der grundsätzlichen Bedeutung der Sexualität in allen Kontexten von Bildung – über die Funktion der Sexualpädagogik als Reiseführer angesichts des zunehmenden Scheiterns in Lust und Liebe – bis zu den gewachsenen Anforderungen an die mediale Kompetenz von PädagogInnen zur Begleitung von Jugendlichen bei der Nutzung des Internets als Kontaktbörse. Die in dieser Dokumentation präsentierten Workshopergebnisse geben einen – über den TeilnehmerInnenkreis hinaus – nützlichen Einblick in den sexual-pädagogischen „Stand der Dinge" und animieren zum Weiterdenken.

Wir hoffen, dass durch den Tagungsbesuch oder auch nur durch die eine oder andere Anregung in der Dokumentation die Lust gewachsen ist, zusammen mit anderen an der Freiburger SINNVENTUR anzuknüpfen und sich in einer der veranstaltenden Organisationen zu engagieren.
Weitere Informationen zur GSP und ihren Aktivitäten finden sie auf unserer Homepage: www.gsp-ev.de, kontakt@gsp-ev.de
Wir freuen uns darauf, sie als Mitglied der GSP zu begrüßen oder sie bei einer unserer nächsten Fachtagungen wiederzusehen!

Sexuelle Bildung als life long learning und die Aufgaben der Pädagogik

Dr. Karlheinz Valtl

Meine sehr verehrten Damen und Herren,

ich habe als Vorsitzender des Instituts für Sexualpädagogik die Ehre, die Reihe der plenaren Inputs dieser Tagung mit einem Vortrag zu eröffnen, der den Titel trägt: *Sexuelle Bildung als life long learning und die Aufgaben der Pädagogik.*
Falls Sie befürchten, dass sich dahinter etwas Trocken-Akademisches verbirgt, möchte ich vorausschicken, dass es nicht meine Absicht ist, in diese Richtung zu gehen – obwohl das Thema dafür einiges hergeben würde. Ich möchte stattdessen eine Reihe erfahrungsnaher Fragestellungen verfolgen, die zu tun haben mit

- unserem professionellen Selbstverständnis,
- mit der Form, wie wir dieses nach außen kommunizieren und auf welche Hürden wir dabei treffen sowie
- mit der Frage, welche Zeitgestalt Sexualpädagogik heute hat bzw. anzunehmen beginnt.

Diesem praktischen Interesse folgend möchte ich Sie zunächst auf einen kleinen Streifzug durch das Alltagsleben einladen.

Fünf idealtypische Reaktionen

Stellen Sie sich vor, Sie gehen auf eine Party mit vielen Ihnen unbekannten Personen, und kommen mit einigen von ihnen ins Gespräch. Dabei wird Ihnen u.a. auch die Frage gestellt: „Und, was machen denn Sie so beruflich?"
Ich weiß nicht, wie es Ihnen mit dieser Frage geht – ich habe damit so meine Schwierigkeiten. Der Grund ist: Ich kann es im Gespräch mit Fremden oft überhaupt nicht einschätzen, welche Assoziationen ich lostrete und in welche Schubladen ich gesteckt werde, wenn ich sage: „Ich bin Sexualpädagoge."

Die Reaktionen meiner GesprächspartnerInnen gaben mir Anlass zu der Vermutung, dass dies nicht als ein gängiger Beruf wahrgenommen wird. Ich befragte meine Kolleginnen und Kollegen, und auch sie erzählten mir von ähnlichen Erfahrungen. Wir haben sie daraufhin zusammengetragen, und ich möchte Ihnen im Folgenden fünf idealtypische Reaktionen vorstellen, die uns besonders zu denken gegeben haben. Sie können Ihre eigenen Erfahrungen dann damit abgleichen.

Reaktion Nummer 1

- „Was machen denn Sie so beruflich?"
- „Ich arbeite im Bereich der Sexualpädagogik."
- „Ah, Sozialpädagogik."
- „Nein, Sexualpädagogik."
- „Ah ja ... Haben Sie übrigens schon gesehen, es gibt einen ganz ausgezeichneten Rotwein am Büffet."

In diesen Fall sind Sie an einen Menschen geraten, für den Sexualität nicht zu den bevorzugten Gesprächsthemen zählt – zumindest nicht auf Parties.
Strukturell ähnlich, aber von ganz anderer Qualität ist:

Reaktion Nummer 2

- „Und, was machen denn Sie so beruflich?"
- „Ich bin Sexualpädagoge."
- „Oh, das ist sicher eine interessante Arbeit. Als Sexualtherapeut erfahren Sie doch eine Menge intimer Details aus dem Leben Ihrer Klienten."

Und auch wenn Sie dieses Missverständnis wiederholt klarstellen – Sie werden im Verlauf des Gesprächs immer wieder als Sexual*therapeut* angesprochen werden.

In diesen Fall sind Sie an einen Menschen geraten, der tendenziell geneigt ist, Ihren Beruf ernst zu nehmen, der sich darunter allerdings nur eine Arbeit mit seinesgleichen, also mit Erwachsenen, vorstellen kann. Und ein bisschen Voyeurismus und Angst vor dem eigenen Durchschaut-Werden mag auch mitschwingen.
Ganz anders die dritte Reaktionsmöglichkeit. Lassen wir dazu zwei Frauen miteinander ins Gespräch kommen:

Reaktion Nummer 3

- „Und, was machen denn Sie so beruflich?"
- „Ich bin Sexualpädagogin."
- „Ach, das ist ja toll! Also, wenn ich mir vorstelle, wie schwer es die Jugendlichen heute haben, mit dem ganzen Sex in den Medien und ohne brauchbare Vorbilder – da ist es doch total wichtig, dass jemand da ist, der sie begleitet und unterstützt usw."

In diesem – statistisch allerdings nicht sehr häufigen – Fall sind Sie an eine Sympathisantin oder Kollegin geraten und der Abend wird reich sein an weiteren gemeinsamen Themen.
Die Reaktion Nummer 4 ist etwas differenzierter zu betrachten und hat mehrere Spielarten. Sie hängt ab von Ihrem Geschlecht und dem Ihres Gegenübers sowie dessen sexueller Orientierung. In einer heterosexuellen Mann-Frau-Situation könnte sie in etwa so aussehen:

Reaktion Nummer 4

- „Und, was machen denn Sie so beruflich?"
- „Ich bin Sexualpädagogin."
- „Ach, das ist ja interessant. Also, da wäre ich sehr gerne mal dabei. Das von Ihnen präsentiert zu bekommen, stelle ich mir durchaus reizvoll vor. Und vielleicht könnten Sie mir sogar noch etwas Neues beibringen."

Egal, wie Sie darauf reagieren – Sie verlassen hier die Zone des professionellen Redens *über* Sexualität und betreten die Zone des sexualstrategischen Verhaltens daselbst, in diesem Fall als Objekt der Begierde.
Nun zur letzten Reaktion, idealerweise ein Gespräch unter Männern:

Reaktion Nummer 5

- „Was machen denn Sie so beruflich?"
- „Ich bin Sexualpädagoge."
- „Ah ja, mhm. Das ist das mit Aufklärung und so, ja?
  Aber, sagen Sie: Brauchen das die Jugendlichen heute überhaupt noch? Ich meine, die wissen doch eh schon alles. Müssen da noch eigens Sexualpädagogen auf sie angesetzt werden?"

Und dann, etwas später im Gespräch:

- „Sagen Sie, ist das eigentlich ein Beruf, von dem man leben kann?"

Getroffen. In diesem Fall bin ich meist um eine Antwort verlegen. Ich frage mich dann eher selbst: Was haben wir nur falsch gemacht in der Kommunizierung unseres Berufsbildes und unserer Aufgaben, dass wir heute noch identifiziert werden mit etwas, was vor dreißig Jahren ein heißes Eisen war, heute aber scheinbar als Kinderkram abgetan werden kann? Sind all die anderen Themen, mit denen wir uns seither abgemüht haben, ganz an der Öffentlichkeit vorübergegangen und wird die Zuständigkeit für sie ausschließlich anderen zugeschrieben: den Therapeuten, den Talkshows, der Sexindustrie und der Medizin? – Und wenn ich einmal bei solch düsteren Fragen angelangt bin, fällt mir keine schlagfertige Antwort mehr ein.
Soweit die fünf idealtypischen Reaktionen. Bevor ich mit der Interpretation dieser Beobachtungen fortfahre, möchte ich Ihnen die Gelegenheit geben, sich Ihre eigenen Erfahrungen zu vergegenwärtigen. Ich schlage Ihnen daher vor, dass Sie sich drei Minuten Zeit nehmen, um sich darüber auszutauschen, was Sie bisher erlebt haben, wenn Sie auf die Frage geantwortet haben: *„Und, was machen Sie so beruflich?*"

Schwierigkeiten in der Außendarstellung?

Es wäre spannend zu erfahren, was Sie alles erlebt haben. Für die weitere Analyse werden wir uns aus nahe liegenden Gründen auf meine fünf Beispiele beschränken müssen, aber die bieten ohnehin genügend Stoff. Sie erinnern sich: Da war

1. der Verhörer mit *Sozial*pädagogik,
2. die Umdeutung in Sexual*therapeut*,
3. die markante, gut informierte Zustimmung der Sympathisantin,
4. die unterschwellige sexuelle Anmache und
5. eine grundsätzliche Skepsis gegenüber unserem Auftrag.

Anhand der Reaktionen 1 und 2 möchte ich nun zeigen, dass wir bei der Außendarstellung unserer Tätigkeit fast zwangsläufig auf Schwierigkeiten treffen. Inwieweit das ein Indiz dafür ist, dass unsere Begrifflichkeiten an Akzeptanz verloren haben und andere mittlerweile stimmiger wären, werde ich im Anschluss daran prüfen. Mit den Reaktionen 3 und 4 möchte ich danach zwei selbstreflexive Fragen aufwerfen, die uns in dieser Situation nützen könnten, und anhand der Reaktion 5 möchte ich am Ende einen optimistischen Ausblick geben.

Reaktion Nr. 1: Der Verhörer „*Sozial*pädagogik"

Diesen Verhörer hätte man in der Vergangenheit vermutlich als den Ausdruck eines gesellschaftlichen Sprachtabus interpretiert – sozusagen als das Negativ eines freudschen Versprechers. Im Abbau dieses Sprachtabus sah die Sexualpädagogik lange Zeit eine ihrer wichtigsten Aufgaben.
Heute stellen wir fest, dass dieses Tabu von einer kollektiven Schwatzhaftigkeit verdrängt worden ist, von einer Neigung zur öffentlichen Inszenierung von (vormals) Intimität, – und wir sehen die Aufgabe der Sexualpädagogik heute eher darin, Menschen in der Wahrung ihrer Intimitätssphäre zu unterstützen. Dieses Beispiel belegt – wie Dutzende anderer –, dass Sexualpädagogik in weiten Teilen eine zeitspezifische Antwort auf kulturelle Gegebenheiten darstellt. Ist die jeweilige Aufgabe abgearbeitet, ändert sich die Zielsetzung und damit auch das Selbstverständnis der Sexualpädagogik. Darauf komme ich noch zurück.
Den Verhörer als „*Sozial*pädagogik" könnten wir heute sogar mitfühlend als eine unbewusste Weigerung deuten, in einem als nicht angemessen empfundenen Rahmen auf das Thema Sexualität einzusteigen – und das wäre durchaus in unserem Sinne. Denn auch ein solches Verhalten dient dem Intimitätsschutz und es belegt (wenn auch auf eine vielleicht unerwartete Weise), dass das Thema Sexualität eben *nicht* so glatt über die Lippen geht wie viele andere. Es geht den Menschen nahe, berührt den Kern ihrer Lebenshoffnungen, ihrer Selbstdeutungen, ihrer Bedürfnis- und Beziehungsbiografien und es rührt an den Strom des physischen Lebens selbst.
Sexualität ist also eine ziemlich große Sache und wir dürfen nicht erwarten, dass Nicht-Profis dazu in der Lage sind, sie aus dem Stand *ganz* in den Blick zu nehmen. Das ist wohl erst nach langer persönlicher Auseinandersetzung mit den tieferen Dimensionen dieses Themas möglich. Es bleibt daher festzuhalten: schon mit der ersten Hälfte unserer Tätigkeitsbezeichnung überfordern wir viele Adressaten.

Reaktion Nr. 2: Die Umdeutung in „Sexual*therapeut*"

Bei dieser Reaktionsweise verhält es sich gerade umgekehrt: Während das Thema Sexualität hier mit einem lebhaften Interesse aufgegriffen wird, scheint sich unser Gesprächspartner wenig unter Pädagogik vorstellen zu können – und das ist kein Einzelfall. Ich wage die These: Unsere Zeit hat keinen Begriff von Pädagogik mehr, zumindest keinen angemessenen.
In den 70er Jahren, der Zeit meiner Berufswahl, waren die Regale zu Pädagogik in den Buchhandlungen riesig. Heute sind es nur noch bescheidene Fächer, hinter den Regalen zu „Ratgeber" und „Esoterik". Ähnlich schneidet Pädagogik in den Wissenschaftsetats ab.

Es scheint, Pädagogik ist out und es gibt von ihr kein positiv aufgeladenes Bild mehr in der Öffentlichkeit. Von Therapie existiert dort eher eine Vorstellung: Da sitzen sich zwei Menschen gegenüber, der eine hat ein Problem, der andere hilft es lösen. – Wie aber funktioniert Pädagogik? Gibt es ein Setting, in dem ein Pädagoge/eine Pädagogin einem anderen Menschen gegenübersitzt, um ihn zu erziehen? Nicht wirklich. Erziehung kommt so, in Reinform, nicht vor. Sie ist etwas, was sich im Hintergrund abspielt, während wir im Vordergrund etwas anderes tun, etwa Unterrichtsstoff vermitteln oder den Alltag miteinander teilen.

Das Eigentliche an Pädagogik lässt sich schwer verstehen und in Bilder fassen. Selbst professionellen PädagogInnen fällt es nicht leicht, die Essenz ihres Metiers zu benennen. Meine persönliche Antwort lautet – nach vielen Jahren des Brütens: wir sind die Fachleute für *human development*. Oder deutscher ausgedrückt: Pädagogik ist die Profession, die sich am umfassendsten mit der menschlichen Entwicklung und ihrer allseitigen Förderung befasst.

Aber damit haben wir das zweite große Ding und eine weitere Überforderung unserer Gesprächspartner. Bei Sexualität sahen wir, dass sie vielen zu nahe geht, als dass sie sie objektiv anschauen könnten, und bei Pädagogik stellen wir fest, dass sie zu abstrakt und zu umfassend ist, als dass ein angemessenes Bild von ihr vorauszusetzen wäre. – Kein Wunder also, dass wir unter Erklärungsdruck geraten, wenn wir das Anliegen der Sexual-Pädagogik darstellen wollen.

Das Ringen um Begriffe

Eine vage Hoffnung wäre vielleicht, dass diese Schwierigkeit in der Kommunikation über Sexualpädagogik an den Begriffen liegt, und dass wir unser Anliegen mit einer anderen Wortwahl besser kommunizieren könnten. Nur, diese Hoffnung nimmt bei Sichtung der Begriffe, die bisher im Umlauf sind, nicht gerade zu.

Geschlechtserziehung	Der Begriff wirkt veraltet, fast museal, wird nur noch von einer Splittergruppe gebraucht; zu deutlich ist die Absicht, das, worum es eigentlich geht, zu tabuisieren.
Geschlechterpädagogik (Berno Hoffmann 1994)	Dies ist ein ernst zu nehmender Begriff, er meint aber etwas anderes, nämlich die pädagogische Dimension des Geschlechterverhältnisses, also einen zwar wichtigen, aber doch nur Teilbereich der Sexualpädagogik.
Gender Training	dito; bestenfalls ein neues Geschäftsfeld in der Personalentwicklung.
Familien- und Sexualerziehung	Guter Trick! So spricht man aber heute nur noch in wenigen Kultusministerien.
und – seitdem wir Papst sind evtl. wieder im Kommen: **Erziehung zur Keuschheit**	Diese Bezeichnung findet sich in noch aktuellen *Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls*, dürfte aber unter Fachpersonen indiskutabel sein, denn schon die kleine Vokabel „zur" spricht Bände der Fremdbestimmung.

Alle Versuche, das „sexual" in Sexualpädagogik zu umgehen, schlagen also fehl. Wir kommen nicht umhin, unseren GesprächspartnerInnen diese kleine Irritation zuzumuten und uns selbst die Mühe zu machen, die dabei entstehenden Halb- und Missverständnisse auszuräumen.

Wie sieht es mit der zweiten Hälfte des Wortes aus? Im wesentlichen sind drei Alternativen im Angebot:

Sexualerziehung bildet mit Sexualpädagogik ein Doppelpack, die beiden lassen sich nicht sinnvoll auseinander dividieren.

Sexualaufklärung meint eher die kognitive Seite und hat einige Geschichte (darauf komme ich gleich).

sexuelle Bildung Mit diesem Begriff spielten Uwe Sielert und ich vor einem Jahr, als wir das erste Konzept zu dieser Tagung[i] entwarfen, und der Kollege hat dazu in diesem Frühjahr erstmals einen Vortrag auf einem Fachtag[ii] gehalten.

Was das Interessante an diesem neuen Begriff wäre, wird bei einer historischen Betrachtung deutlich. In einem sehr grob gerasterten Überblick zeigt sich folgendes Bild:

[i] Zu diesem ersten Konzept trug auch Reiner WANIELIK bei, der als damaliger Vorsitzender des isp einer der Initiatoren der Tagung war. Die eigentliche kreative Leistung zu der Tagung wurde von einer gemeinsamen Vorbereitungsgruppe von isp und gsp erbracht, an der beteiligt waren: Martin GNIELKA, Jürgen HEINTZENBERG, Renate FREUND, Frank HERRATH und Anke ERATH vom isp sowie Uwe SIELERT, Stefan TIMMERMANNS und Elisabeth TUIDER von der gsp.

[ii] SIELERT, Uwe (2005): Sexuelle Bildung von Anfang an! In: Kuscheln, Fühlen, Doktorspiele. Dokumentation zur Fachtagung "Frühkindliche Sexualerziehung in der Kita". Hamburgische Arbeitsgemeinschaft für Gesundheitsförderung e.V., Hamburg 2005, S. 14-21; auch als Download unter: www.isp-dortmund.de/vortrag_Sielert_-_Sexuelle_Bildung.pdf.

In den 60er und 70er Jahren des 20. Jahrhunderts dominierten – neben den ideologischen Auseinandersetzungen – die Inhaltsfragen der Sexualpädagogik: Was sollen bzw. dürfen Kinder und Jugendliche bestimmter Altersstufen jeweils wissen? Der Leitbegriff dieser Zeit war *Sexualaufklärung* und es ging v.a. darum, den kulturellen Nachholbedarf an bisher schwer zugänglichen Informationen zu decken.
Sobald sich dieser Bereich etabliert hatte, konnte sich die Perspektive weiten: In den 80er und 90er Jahren ging es – neben den vielen Schauplätzen der Prävention, der Berücksichtigung pluraler Lebensformen und der Thematisierung des Geschlechterverhältnisses – v.a. um die Frage der *sexuellen Selbstbestimmung*: Welche Kompetenzen braucht ein Mensch, um sein sexuelles und Beziehungsleben selbstbestimmt gestalten zu können, und wie müssen pädagogische Angebote beschaffen sein, damit diese Kompetenzen auf allen Ebenen (sozial, emotional, kognitiv usw.) erworben werden können? Der Leitbegriff dafür war *Sexualpädagogik*.
Durch diese neue Akzentsetzung war Sexual*aufklärung* keineswegs überflüssig geworden. Mit der umfassenderen Perspektive war nur ein zweites Stockwerk hinzu gekommen, und Sexualaufklärung hatte die Rolle des Leitbegriffs verloren. (Deshalb weckte es anfangs auch Befürchtungen eines kulturellen Rollbacks, als mit dem Schwangeren- und Familienhilfegesetz von 1992 der alte Begriff wieder propagiert wurde. Diese Befürchtungen haben sich aber nicht bewahrheitet.)

Welche Situation finden wir nun heute vor? *Sexualpädagogik* und *-aufklärung* in der hier beschriebenen Form haben sich mittlerweile auf breiter Basis etabliert. Ihre Angebote zählen zu den festen Bestandteilen der pädagogischen und der Medienlandschaft. Damit könnte sich erneut der Raum für eine noch weitere Perspektive öffnen.
Was geschieht z.B., wenn Menschen aus unseren Adressatengruppen die Kernziele von Sexualpädagogik erreichen? Sicher, ganz dort anzukommen, ist eine Aufgabe für ein ganzes Leben. Aber uns begegnen doch immer wieder junge Erwachsene, die über Sexualität einigermaßen Bescheid wissen, die beziehungsfähig erscheinen und die sexuelle Selbstbestimmung als selbstverständlich ansehen. Es mögen nicht viele sein, die in jungen Jahren schon so weit sind, aber mir scheint ihre Zahl zuzunehmen.[i] Mag sein, dass dies ein Beleg dafür ist, dass SexualpädagogInnen in den letzten Jahren gute Arbeit geleistet haben. Oder mag sein, dass diese jungen Menschen in ihrer Entwicklung einfach nur das Glück hatten, einige Beschädigungen nicht zu erleiden, die uns sonst als kulturtypische Normalität begegnen.

[i] Viele Befunde der Untersuchung von DANNENBECK/STICH 2002 lesen sich z. B. in diesem Sinne; vgl. DANNENBECK, Clemens/STICH, Jutta (2002): Sexuelle Erfahrungen im Jugendalter. Aushandlungsprozesse im Geschlechterverhältnis. Köln: BzgA, Eigenverlag.

Können wir solchen Menschen durch Sexualpädagogik überhaupt noch etwas bieten? Oder haben sie bei uns ausgelernt und können wir sie nur noch in die Freiheit der Selbstgestaltung entlassen, im Sinne von: „Mach aus deinem Leben, was du willst, du weißt ja, wie's geht"? Endet hier unser Input und alles weitere bleibt der individuellen Kreativität, der Dynamik der Intimbeziehungen und der sexuellen und Medienkultur überlassen? Dies wäre in etwa die Lage der Menschen in der postmodernen Sexualkultur, wie sie u.a. von Uwe Sielert in seinem Aufsatz *Sexualpädagogik weiterdenken* (2004)[i] beschrieben wird. Ich möchte seine Analyse kurz aufgreifen, da ich sie für treffend halte, werde die Konsequenzen daraus aber etwas anders akzentuieren.
Die kritischen Herausforderungen dieser postmodernen Sexualkultur sieht Sielert in den 3 Dimensionen des Individualisierungstheorems von Ulrich Beck:

1. **Freisetzung**: Der Abbau früherer Einbindungen und Zwänge gibt den Menschen Raum zur Selbstgestaltung – lässt sie damit aber auch alleine. Sie sind zur sexuellen Selbstgestaltung genötigt.

2. **Entzauberung**: Die großen Erzählungen von Liebe und Lust, die vormals die Lebensentwürfe prägten, werden fadenscheinig. Die Menschen müssen sich und ihr sexuelles Leben heute selbst konstruieren.

3. **Kontrolle und Reintegration**: Diese scheinbaren Freiheiten werden auf einer Metaebene doch wieder kontrolliert – durch marktmächtige Kulturproduzenten, durch Konsum und Lebensstilanimation.

Das wäre die Situation, in die wir Menschen entlassen, wenn wir zu dem Schluss kämen, dass sie bei uns nichts mehr lernen könnten und alleine für sich sorgen müssten.
Meine Frage lautet nun: Gibt es nicht auch für diejenigen, die bis zu diesem Stadium postmoderner Selbstgestaltung gelangt sind, eine angemessene Form von sexualpädagogischer Begleitung? Und wenn ja: Was könnte der Leitbegriff sein, der diese neue Zeitgestalt von Sexualpädagogik organisiert?

[i] SIELERT, Uwe (2004): Sexualpädagogik weiterdenken. Von der antiautoritären Herausforderung zu postmoderner Sexualkultur. In: ajs-Informationen. Analysen, Materialien, Arbeitshilfen zum Jugendschutz, hrsgg. von der Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg, Heft 1/2004, S. 4-9.

Sexuelle Bildung – eine neue Akzentsetzung

Ich schlage als einen solchen Leitbegriff provisorisch einmal „sexuelle Bildung" vor – nicht in einer definitorischen Abgrenzung zu den bisherigen Begriffen (das wäre unsinnig), sondern als eine kommunikative Akzentsetzung durch einen dosiert verstörenden Begriff, der uns vielleicht zwingt, unsere Vorstellungen neu zu ordnen, und dessen Konnotationen besser in unsere Zeit passen.
Was wären die Vorteile, von „sexueller Bildung" zu sprechen, und was wären ihre neuen Akzente und Inhalte? Dazu fünf Überlegungen, alle nur kurz angerissen, als Anregungen zum Weiterdenken.

1.
Bildung betrifft alle Lebensalter, nicht nur die Heranwachsenden. Bildung setzt seinen Akzent sogar vom Jugendalter an aufwärts und richtet so den Blick auf das Fortschreiten im Leben, nicht auf ein Verweilen im pädagogischen Schonraum.

Sexuelle Bildung müsste damit ein lebenslanges sexuelles Lernen anvisieren und Angebote für alle Altersgruppen machen. Sie hätte stärker mit den komplexen und vieldeutigen Themen des Erwachsenenalters zu tun und Aspekte der Beratung und der konkreten Lebensbewältigung würden an Bedeutung gewinnen – was auf die Arbeit mit allen Lebensaltern ausstrahlt. Und allein schon durch den Begriff *sexuelle Bildung* fiele es uns leichter, Erwachsene und alte Menschen einzubeziehen, ohne sie als sexuell lenkungsbedürftig oder defizitär abzustempeln (wie in *Sexualandragogik* und *Sexualgeragogik*).

2.
Bildung setzt den Akzent auf Selbstbestimmung, und zwar schon in der Art des Lernens. Bildung ist stärker auf Eigenaktivität der Lernenden ausgerichtet, sie ist lernerzentriert statt lehrerzentriert.

Sexuelle Bildung hieße damit, mehr Zutrauen in die Selbstlern- und Selbststeuerungsfähigkeit unserer Zielgruppen auch in bezug auf Sexualität zu haben. Wir müssen ohnehin Abschied nehmen von der Vorstellung, dass wir ihre sexuelle Entwicklung kontrollieren können – und dann sollten wir das auch in einer optimistischen Haltung tun, im Vertrauen auf ein Gelingen dieses Prozesses und mit angemessenen Angeboten, die diesen Weg freundlich und wenig invasiv begleiten. Unsere Aufgaben könnten z.B. in Folgendem bestehen:

- verzweigte Lerndesigns mit vielen Querverbindungen zu den Lebenswelten unserer Zielgruppen zu entwerfen,[i]
- uns für die Schaffung lernförderlicher Lebensumwelten einzusetzen,
- als Coach zur Verfügung zu stehen, der bei Bedarf angefragt werden kann, wenn Hindernisse den Lebens- und Lernprozess blockieren,
- Foren zu schaffen, in denen Jugendliche (oder andere Zielgruppen) miteinander über sexualitätsbezogene Themen kommunizieren können oder
- erreichbar zu sein bei Fragen, die die qualifizierte Antwort einer Fachperson erfordern.

Dieses Vertrauen in eine lernerzentrierte Prozessorientierung ist für die Sexualpädagogik keineswegs neu, sie wird aber in der Zukunft noch deutlicher zum Tragen kommen müssen – als unsere Antwort auf die erwähnte Ambivalenz von „Freisetzung".

3.

Sexuelle Bildung ermöglicht durch diese vielfältigen, frei wählbaren Angebote auch selektive Vertiefung von Themen und damit Spezialisierung.

Das wäre – im Gegensatz zu Punkt 2 – eine neue Perspektive für die Sexualpädagogik. In der Vergangenheit sorgte sie eher für die Grundversorgung, für die Basiskompetenzen, über die alle verfügen sollten, und hatte damit einen sehr dominanten kompensatorischen Impetus. Den dürfen wir auch heute nicht vernachlässigen – besonders nicht in Deutschland, denn sonst würden wir die von der PISA-Studie kürzlich belegte Tendenz des deutschen Bildungswesens, sozial Benachteiligte noch weiter abzuhängen, auch in Bezug auf Sexualität verstärken.
Aber: *Nur* diese Grundversorgung wäre eine gekappte Bildung. Eine umfassende sexuelle Bildung müsste auch in Betracht ziehen, dass es unterschiedliche sexuelle Begabungen gibt, die durch differenzierte alternative Angebote gefördert werden können. So ergäben sich z.T. unterschiedliche Bildungsverläufe – ähnlich wie z.B. in der musikalischen Bildung, wo das Erlernen verschiedener Instrumente angeboten wird, manche Menschen aber auch gar kein Instrument lernen wollen.

[i] Ein pädagogisch sehr ansprechendes und medial hochprofessionell aufbereitetes Beispiel wäre hierfür das *herzfunk-archiv* auf der Internetseite der Kinder-Hörfunksendung *lilipuz* von wdr5. Mehr dazu u.a. in Forum 3 dieser Tagung *Sexualkunde für ABC-Schützen* und unter: www.wdr5.de/lilipuz/programm/herzfunk.

Wenn so zwischen verschiedenen Wegen gewählt werden kann, ist auch Auswahlkompetenz nötig, und die wird in der Unübersichtlichkeit der modernen Gesellschaft nicht automatisch mitgelernt. Sexuelle Bildung muss daher nach Angebotsformen suchen, die es erlauben, das je Eigene inmitten der vielen Möglichkeiten zu entdecken. Ziel sollte eine Förderung des je individuellen Potenzials sein, im Rahmen einer auf Chancengleichheit angelegten Angebotspalette – nur so möchte ich diesen Spezialisierungsaspekt verstanden wissen, und nicht im Sinne einer sexuellen „Elitenbildung".

Übrigens, weil ich die PISA-Studie erwähnt habe: Was wäre, wenn es eine PISA-Studie über sexuelle Bildung gäbe, in der Items erfasst würden wie: Umgang mit Gefühlen, Gestaltung von Intimbeziehungen, Verhältnis zum eigenen Körper, Differenziertheit des Lusterlebens, Fähigkeit zur Selbstliebe usw.? Wie würden da Deutschland, Österreich oder die Schweiz abschneiden? Und: Warum ist es so selbstverständlich, dass solche Studien nicht durchgeführt werden?

„Weil sie die Privatsphäre verletzen!" – Das ist eine anachronistische Ausrede. „Weil sie ökonomisch nicht wichtig genug sind." – Da dürften wird der Sache schon näher kommen.

4.

Bildung ist Formung und zunehmend Selbstformung der Person durch Weltaneignung. Nicht die Pädagogik gibt die wichtigsten Inhalte der Bildung vor, sondern die „Welt".

Für sexuelle Bildung bedeutet dies: Es braucht auch hier inhaltsreiche, substanzielle Bildungsangebote, die eine Entwicklung über die Grundkompetenzen hinaus ermöglichen. Dazu reicht nicht mehr etwas von PädagogInnen Ausgedachtes, sondern es braucht die Konfrontation mit relevanten Inhalten der gelebten sexuellen Kultur. Menschen sind auf Anregung angewiesen, damit sie sich entfalten können, und je tiefer diese Anregungen in der Kultur wurzeln und je gehaltvoller sie sind, um so lebensbedeutsamer und differenzierter sind die Kompetenzen, die damit entwickelt werden können. Wir bräuchten dazu so etwas wie – bitte verstehen Sie diesen Begriff nicht als so altertümelnd, wie er vielleicht klingen mag – gehaltvolle „sexuelle Bildungsgüter".

Aber genau an diesem Punkt holt uns die jahrhundertelange Sexualfeindschaft unserer Kultur wieder ein: sexuelle Kultur wurde in der Vergangenheit so sehr unterdrückt, dass wir heute keine große Auswahl an „sexuellen Bildungsgütern" vorzuweisen haben.

- Vielleicht ist das der Grund, warum wir in der Vergangenheit oft nicht über die sexuelle Selbstbestimmung hinaus zu denken gewagt haben: Weil wir fürchteten, danach mit leeren Händen dazustehen.

- Vielleicht hilft es uns derzeit weiter, bei therapeutischen Ansätzen[i] oder bei anderen Kulturen[ii] Anleihe zu nehmen, in denen Sexualität stärker kultiviert wurde und in denen sich lebbare Formen einer weiter entwickelten Sexualität herausgebildet haben.
- Und vielleicht läge in diesem Aspekt von sexueller Bildung unsere Antwort auf die konstatierte „Entzauberung" der modernen Welt: wir bieten keine neuen Mythen vom Glück, aber doch handfeste, kulturell erprobte Nahrung für sexuelles Denken, Fühlen und Handeln.

Ich habe dreimal „vielleicht" gesagt – denn das sind noch tastende Überlegungen, von denen ich selbst nicht weiß, wohin sie führen. Wo ich sicher nicht hin möchte, ist ein sexuelles Bildungsbürgertum: Man kennt das Tao der Sexualität und ein paar Thesen der Sexualwissenschaft, weiß darüber zu parlieren, aber nichts davon hat das Herz erreicht. Das wäre die bekannte Verdinglichung von Bildung, nun auch im Bereich der Sexualität, und der müssen wir entgegenhalten:
Bildung ist nicht das, was in Büchern steht, sondern – um dem ein etwas überzeichnendes Bonmot entgegen zu setzen – Bildung ist eher das, was übrig bleibt, wenn wir alles vergessen haben, was wir je gelernt haben. Mit anderen Worten: Bildung ist Entfaltung der ganzen Person auf allen Ebenen, nicht Inhalt des Gedächtnisses. Sexuelle Bildung beinhaltet damit auch: Körperbildung, Herzensbildung, soziale Bildung sowie Sinnes- und Sinnlichkeitsbildung.

5.

Im emphatischen Bildungsbegriff der deutschen Klassik ist das Streben nach Vervollkommnung des Menschen enthalten, die Ausrichtung an einem „Bild" eines voll entwickelten Menschen. Zumindest als Frage möchte ich das in die Überlegungen zu einer sexuellen Bildung mit einbeziehen: wie können wir uns eine zu ihrer vollen Blüte entfaltete Sexualität vorstellen? Wie sieht ein sexuell voll entwickelter Mensch aus? Wie weit kennen wir sein Potenzial und wie viel davon wird bereits verwirklicht?

---

[i] Hierzu eine persönliche Empfehlung: ROSENBERG, Jack L. /KITAEN-MORSE, Beverly (1996): The intimate couple. Reaching new levels of sexual excitement through body awakening and relationship renewal, Atlanta: Turner Publishing

[ii] Vgl. u.a. VALTL, Karlheinz (2003): Tantra: Vision einer ganzheitlichen Sexualität und Anregung zu einer neuen Sexualpädagogik. In: S. TIMMERMANNS / E. TUIDER / U. SIELERT (Hg.), Sexualpädagogik weiter denken. Postmoderne Entgrenzung und pädagogische Orientierungsversuche, Weinheim und München: Juventa, S. 161-178

Und gleichzeitig müssen wir als Korrektiv die Frage mitdenken: Wie stellen wir sicher, dass damit nicht neue Standards für „richtige Sexualität" gesetzt werden? Genau dagegen hat die emanzipatorische Sexualpädagogik von jeher Position bezogen, und das muss auch heute unsere Antwort sein auf die postmodernen Tendenzen von „Kontrolle und Reintegration": Hüten wir uns davor, uns zum Instrument sozialer Konformisierung machen zu lassen!

Anregungen zur Selbstreflexion und Ausblick

Nachdem ich einige große Fragen aufgeworfen habe, möchte nun noch einmal zurück auf die Cocktailparty gehen, denn da gibt es noch drei interessante Begegnungen, die wir uns ansehen könnten.

Reaktion Nr. 3: Die Zustimmung der Sympathisantin

Sie erinnern sich an die Begegnung Nr. 3 mit der Sympathisantin oder Kollegin: „Da ist es doch total wichtig, dass jemand da ist, der die Jugendlichen begleitet und unterstützt!"

Diese Frau scheint sich umfassender mit Sexualität auseinander gesetzt haben, und nur mit solchen Menschen können wir wirklich Tacheles reden über das, worum es in unserer Arbeit geht. Aber: diese Begegnung hat doch noch etwas von der Zeit, als sich die wenigen sexualpädagogischen Aktivisten gegenseitig Mut zusprechen und den Widerstandsgeist wach halten mussten. Könnten wir nicht heute, wo sich Sexualpädagogik weitgehend etabliert hat, einen Schritt weiter gehen? Wir könnten z.B. solche Begegnungen dafür nützen, uns Feedback zu holen für das, was wir jeweils an Substanziellem zu sexueller Bildung anzubieten haben – als eine Art fortwährender kollegialer Supervision unserer Leitbilder und Empfehlungen ... ich meine, vielleicht nicht gerade auf *jeder* Party, aber doch, wann immer es sich anbietet.
Dieser konstruktiv-kritische Diskurs könnte von überschaubaren Fragen wie: „Welche persönlichen Erfahrungen hast du mit diesem neuen Verhütungsmittel gemacht und wem kannst du es empfehlen?", bis hin zu großen Fragen reichen wie: „Was ist für dich eine voll entwickelte Sexualität und auf welchen Erfahrungen beruht deine Meinung?"
In diesem Prozess ist es wichtig, dass wir uns in unserer Subjektivität zeigen und uns damit relativieren lassen, und dass wir auch selbst als Lernende in Sachen Sexualität in Erscheinung treten. Das wäre unser persönlicher Beitrag zu einem sexuellen *life long learning* und das wäre auch ein angemessener Stil für sexuelle Bildung: Lehrende und

Lernende schreiten gemeinsam voran. Keiner steht auf einem Podest, keiner hat die Lösung für alles parat und alle brauchen voneinander sowohl Anregung wie kritische Relativierung der je eigenen Visionen.

Reaktion Nr. 4: Die sexuelle Anmache

Nun zur Begegnung Nr. 4, der sexuellen Anmache. Sie erinnern sich: „Das stelle ich mir durchaus reizvoll vor, Sie einmal bei Ihrer sexualpädagogischen Arbeit zu erleben."

Diese Anmache war nicht besonders elegant, aber sie war auch nicht besonders übergriffig. Es müsste leicht sein, sie zu parieren. – Das ist im Grunde alles, was unter dem Blickwinkel von sexueller Bildung dazu zu sagen wäre.
Und trotzdem reizt mich diese Situation zu einer weiteren Überlegung. Woran liegt es, dass diese Anmache uns im Ohr sticht? Vielleicht *auch* an Folgendem: da will ein Mann etwas von einer Frau (oder eine Frau von einer Frau oder wer von wem auch immer). Ein Mensch will etwas, und zwar eindeutig für sich selbst. Er handelt im eigenen Interesse. Für viele Menschen ist das etwas relativ Normales, für helfende Berufe nicht immer. Die Frage nach dem Eigeninteresse in unserem Beruf ist eine, die wir uns so gar nicht gern vorlegen, weil es peinlich werden könnte. Aber fragen wir mal zu Fleiß: Was gibt es dabei für uns selbst zu gewinnen? Aus welchen Motiven machen wir unsere Arbeit?
„Um unseren Lebensunterhalt zu verdienen!" – Das ist sicher nur ein kleiner Teil der Wahrheit. „Um anderen zu helfen, sie zu fördern, die Gesellschaft zu verbessern!" – Das sind auf den ersten Blick wertvolle, respektable Motive.
Aber woher kommen sie, psychodynamisch gesehen, und wie uneigennützig sind sie wirklich? Wie groß ist dahinter der Anteil des Gebraucht-werden-Wollens, der Große unter den Kleinen sein wollen, die (sexuell) Erfahrene unter den Unerfahrenen? Das Helfen-Wollen hat nicht immer nur den anderen im Blick. Bei näherer Betrachtung tauchen dahinter auch viele narzisstische, selbstwertbezogene Motive auf.
Gerade für die sexuelle Bildung ist es wichtig, dass wir uns diese Motive (wie im übrigen auch die sexuell getönten Motive, die es fraglos auch gibt) bewusst machen, sie durcharbeiten und klären. Das ist ein entscheidender Punkt für die Akzeptanz bei unseren Zielgruppen, denn die Frage „Was will denn *der* (oder *die*)?" liegt bewusst oder unbewusst immer in der Luft.
Erst wenn wir unsere selbstbezogenen Motive so weit aufgearbeitet haben, dass wir pädagogisch voll engagiert sein können und gleichzeitig auf unserer Hälfte des Spielfelds bleiben – erst dann können wir erwarten, dass sich unsere Adressaten wirklich für das öffnen, was wir ihnen anbieten.

Reaktion Nr. 5: Die Anzweiflung des sexualpädagogischen Auftrags

Es bleibt noch die letzte Begegnung mit dem Menschen, der grundsätzlich an Sexualpädagogik zweifelte. Sie erinnern sich: „Brauchen das die Jugendlichen heute überhaupt noch? Die wissen doch eh schon alles."

Das ist wirklich eine Herausforderung. Falls Sie sie annehmen möchten, hier einige kurze Ratschläge:

1. Treten Sie selbstbewusst auf. Unsere Arbeit ist wertvoll, auch wenn sie für einen Außenstehenden schwer begreiflich ist. Falls Ihnen das nicht leicht fällt, versuchen Sie es doch mal – rein zur Übung – mit Sätzen wie:
   „Ich arbeite in der Jugendbildung und bin spezialisiert auf sexualitätsbezogene Themen wie ..." oder: „Ich bin Fachreferentin für sexuelle Bildung."

2. Zum Einwand „Die wissen doch eh schon alles": In gewisser Weise stimmt das. Informationsquellen gibt es heute viele, und Jugendliche haben relativ ungehindert Zugang dazu. Aber diese Informationen umfassen nicht „alles", und sie müssen auch geordnet und bewertet werden, damit eine eigenständige Orientierung erfolgen kann. Dazu braucht es manchmal das Gespräch mit einer sachkundigen Person – und das ist nicht an jeder Ecke zu finden. Wir SexualpädagogInnen sorgen für diese knappe Ressource der face-to-face-Kommunikation.

3. „Brauchen das die Jugendlichen heute überhaupt noch?" Mit dieser Frage hat Ihr Gesprächspartner innerhalb seines Horizonts wahrscheinlich Recht: *die* Sexualpädagogik aus den 70er Jahren, die er noch im Sinn hat, brauchen sie wirklich nicht mehr. Was sie heute brauchen, ist eine Form von Sexualpädagogik oder sexueller Bildung, die gekennzeichnet ist durch:
   - einen Blick auf den ganzen Lebenslauf,
   - selbst bestimmte Lernformen,
   - weltoffene Angebote,
   - Wahlmöglichkeiten und die Option zu individueller Vertiefung,
   - die Frage nach der vollen Entfaltung der Sexualität und
   - eine Begleitung durch PädagogInnen mit aufgeklärter Subjektivität und reflektierter Motivation.

   Wie Sie sehen, ist das eine Zusammenfassung dessen, was ich vorher ausgeführt habe.

4. Und falls das zu komplex werden sollte, könnten Sie auch einfach von den heißen Themen erzählen, die aktuell in der Fachwelt diskutiert werden. Da wären u.a.:
   - Teenageschwangerschaften,
   - Vorbereitung auf eine immer früher eintretende Pubertät,
   - internetbasierte Sexualberatung und Geschlechterbegegnungen im virtuellen Raum,
   - Trans- und Intersexualität als Herausforderungen für das kulturelle System der Zweigeschlechtlichkeit oder
   - Umgang mit der Vielfalt der Kulturen.

   Eine solche Liste könnte sogar Skeptiker beeindrucken. Ob Sie im Gespräch über all das den Begriff *sexuelle Bildung* gebrauchen oder nicht, ist sicher nebensächlich. Die Hauptsache ist, der Impuls kommt an.

   Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Wie eigen ist das eigene LiebesLeben?

Sexual(päd)agogische Reflexionen zu einer Kultur des Scheiterns

Uwe Sielert & Elke Mahnke

1. Einführung

Wie eigen ist das eigene LiebesLeben? – Grenzen und Grenzgänge des Begehrens, so hieß der Titel des zweiten Hauptvortrags, den ich eigentlich zusammen mit Dr. Elisabeth Tuider, der ersten Vorsitzenden der GSP halten wollte. Bis Elisabeth durch einen Grenzgang des eigenen LiebesLebens schwanger wurde und ziemlich bald klar wurde, dass nicht mehr alle Optionen offen standen und sie dem gerade geborenen Kind den Vorrang einräumte. Ja – wie eigen ist das eigene LiebesLeben?

Sie lässt herzlich grüßen, bedauert nicht hier sein zu können und findet gut, dass wir die Ankündigung beibehalten, das Thema dialogisch zu erarbeiten und auch vorzutragen. Ich bat Elke Mahnke dazu, mit der ich lange an der Universität Kiel u.a. in einem Projekt über Veränderungen von Lebens- und Liebesweisen zusammengearbeitet habe. Und sie hat zugesagt.

Wir fragten uns: Was passt in das Tagungsthema SINNVENTUR und nach einem Vortrag über „sexuelle Bildung"? Die zündende Idee verdanken wir einer von uns gemeinsam besuchten Arbeitsgruppe „Bildung und Verfall" während des Kongresses der Erziehungswissenschaft in Zürich. Der stand unter dem Motto „Bildung in der Lebenszeit". Kritischer Grundgedanke war, dass wir mit Bildung mehr Wissen, mehr Einsicht, Komplexität und auch mehr Weisheit verbinden: eine Wachstumsmetaphorik, in der Abbauprozesse, Kontrollverlust oder andere Regressionserscheinungen keinen Platz haben. Jedenfalls wird in der Bildungstheorie über das Reifestadium hinaus bisher wenig nachgedacht, deshalb der provokative Titel: „Bildung und Verfall".

Unser erster Transfergedanke: Wie wär's mit dem Titel „Sex und Verfall"? Prompte Reaktion eines isp-Mitarbeiters: „Denkt dran, die in Freiburg zuhören, arbeiten mit Jugendlichen. Und außerdem ist es kaum nützlich, wenn Referenten andere mit ihren persönlich gerade aktuellen Themen behelligen." Gut, einverstanden – heben wir uns das Thema für einen sexual-geragogischen Kongress auf.

Aber die Richtung war so falsch nicht, wie wir bald feststellten. Nicht Verfall – aber Scheitern! Haben wir uns sexual-pädagogisch oder sexual-andragogisch schon genügend mit dem beschäftigt, was im Sexual- und LiebesLeben Scheitern bedeutet?

Natürlich: Die Schattenseiten des Sexuellen sind uns in der Gestalt von Gewalterfahrungen nicht fremd, bei denen die Schuldfrage meist geklärt ist. Und wir haben die Auseinandersetzung mit HIV-Infektion und AIDS-Gefahr hinter uns. Gerade letztere hat in den 80er Jahren kurz eine sexualethische Diskussion um das Misslingen von Sexualleben aufscheinen lassen, die aber genauso schnell wieder abflaute. Wir wollten uns angesichts der von sexualrepressiven Kräften hochgehaltenen Todesflagge die Freude an der Sexualität nicht nehmen lassen. Vor allem haben wir die Defizitorientierung und Fehlersuche früherer Erziehungspraxis abgelegt, uns ganz auf das Geglückte, die Gelingensfaktoren und vorhandene Ressourcen konzentriert. Das ist immer noch nicht nur gut gemeint, sondern auch noch richtig. Und gleichzeitig besteht im sexualpädagogischen Denken und Tun inzwischen doch eine gewisse Hilflosigkeit, mit verschärften Formen des Misslingens ernsthaft und zugleich produktiv umzugehen. Dabei ist Misslingen in allen Varianten aktuell. Reale Trennungserfahrungen, Attraktivitätsverlust, Scheitern am Lebensthema Lust und Liebe und körperliche Verfallserscheinungen sind Teil alltäglicher Lebenserfahrung: Bei uns selbst und bei anderen, bei Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen, natürlich bei jungen Alten und betagten Menschen.

Zurück zum Titel: Die Frage nach dem Eigenen des eigenen LiebesLebens blieb erhalten, die Grenzen und Grenzgänge des Begehrens haben wir jetzt aber mit einer Besonderheit gefüllt. Es geht nämlich um Grenzen des im LiebesLeben Gewünschten – vom „Selbst vermasselt haben" bis zum Einbruch des Schicksals – die gemeinhin mit „Scheitern" etikettiert werden. Der Titel unseres Vortrags heißt also:

Wie eigen ist das eigene LiebesLeben? – Sexual(päd)agogische Reflexionen zu einer Kultur des Scheiterns

2. Was meint Scheitern?

Wir beziehen uns nicht auf alle möglichen Formen des Misslingens, sondern behaupten, dass eine produktive Perspektive auf das Scheitern, also auf eine verschärfte Form des Misslingens, für die Bewältigung einfacherer Schwierigkeiten bei uns selbst und auch für die Begleitung Jugendlicher und Erwachsener nützlich sein kann.

Scheitern meint also nicht einfach Misserfolg, ein zeitweiliges Versagen. Scheitern ist nicht der Tritt in Hundekacke, das ist Pech. Scheitern ist nicht der vorzeitige Samenerguss. Shit happens! Scheitern hat Gewicht und mehr Tragik. Scheitern ist immer noch ein Tabuthema, wie der Soziologe Richard Sennet diagnostiziert hat (2000, S. 159ff). Scheitern macht einsam, wirkt gleichsam quer zu den klassischen Grenz-

ziehungen wie Mann/Frau, arm/reich, oben/unten, indem es jede dieser Kategorien noch einmal aufspaltet – zu einem „drinnen" und „draußen". Wohl denen, die drinnen sind, nicht abgespalten, nicht draußen. Besonders tragisch ist es für jene, die zwar drinnen sind, aber keine Möglichkeit haben, das Scheitern nach außen zu tragen.

Interessant ist übrigens, dass im Begriff Scheitern von Anfang an etwas Aktives und etwas Passives liegt. Die Wortbildung geht auf das altgermanische „Scheit" zurück (althochdeutsch Scìt, mittelhochdeutsch Schít). Gemeint ist zuerst das gespaltene Holzstück, das beim Zerscheitert werden „in Stücke geht". Zugleich sind auch Verwendungen des Scheits als improvisierte Waffe zum Angriff nachgewiesen. Die Spannung von Aktivität – etwas zerschlagen, als Waffe zum Angriff verwenden – und der Passivität des Scheiterns – zerscheitert werden – liegt gleichsam in dem Begriff. Denn das Scheit, das Holzstück an sich steht auch für eine gewisse Starre, Trägheit und Unbeweglichkeit. Noch älter als das Verb ist die auf Scheite zurückgehende Zusammensetzung des „Scheiterhaufens" im 16. Jahrhundert. Dass darauf leidvolle, schmerzhafte Bezüge zurückzuführen sind, braucht nicht weiter erläutert zu werden …

Das Thema selbst ist natürlich nicht neu und erfreut sich gerade zurzeit großer Popularität. Man kann es bildhaft mit einem Haus verdeutlichen, das mehrere Stockwerke des Scheiterns hat: Im Dachgeschoss beschäftigt sich die Theologie mit dem Aspekt des Scheiterns als Voraussetzung der Erlösung. In der Atelierwohnung bezeichnet die Geistes- und Sozialwissenschaft Scheitern als Signatur der Moderne oder Postmoderne. In den Mietwohnungen darunter ist Scheitern alltäglich: Beziehungen gehen in die Brüche, Kinder „laufen aus dem Ruder", Erektionen fehlen und Hauthunger schmerzt. Im Souterrain treffen sich Gescheiterte beim Bier und verfolgen im Fernsehen, wie Menschen in Talkshows eigenes Scheitern bekennen und auf fremdes lautstark hinweisen. Im Hinterhof üben einige Alternative das kreative, künstlerische Scheitern wie etwa „Die glücklichen Arbeitslosen", „Die Show des Scheiterns" oder „Der Club der polnischen Versager" (vgl. Scholz 2005, S. 265−286).

Wo wohnt die Sexualpädagogik, die Menschen Wissen und Hilfen anbietet, die sie in ihrem Sex- und Liebesalltag unterstützen? Immerhin: Wir beginnen mit einem kleinen Anbau. Für den Umgang mit Scheitern in Lust und Liebe haben wir einige Begriffe und Thesen erarbeitet, um angesichts des feuilletonistischen Freudentaumels über einen neuen Begriff etwas anzubieten, was vielleicht weiterhilft, Würde zu bewahren: Ernsthaftigkeit und professionelles Tun.

Die Grenzen von Erfolg und Misslingen bis hin zum Scheitern liegen für alle Menschen an verschiedenen Stellen – man kann von verschiedenen Härtegraden reden. Jedenfalls: Immer, wenn Menschen ihre Lebenssituation als unvereinbar mit ihrem Selbstbild oder ihren biografischen Zielen empfinden, kann von einem biografischen Scheitern gesprochen werden. Scheitern ist immer eine wahrgenommene Differenz zum eigenen, gelungenen Leben. Und dabei können gesellschaftliche Normen zu einem ebenso

unbarmherzigen Urteil über eine Lebensbilanz führen wie eine Instanz, deren Macht man sich nur schwer entziehen kann – dem eigenen Anspruch vom „gelungenen Lust- und LiebesLeben".

3. Scheitern an dominanten Kulturmustern im Generationsverlauf

Was ein „eigenes, gelungenes Lust- und LiebesLeben" für den einzelnen Menschen ist, hat sich im Zusammenhang der fortschreitenden Pluralisierung von Lebensweisen vervielfältigt, wenn auch nicht völlig individualisiert, und ist – wie später noch deutlich wird – so authentisch nicht.
Trotz aller individuellen Besonderheiten prägten die dominanten Kulturmuster das individuelle Bewusstsein und damit auch das Scheitern an ihnen:

- Liebe als Passion scheiterte in der Vormoderne an den starren Regeln der Standesordnung (dokumentiert in der Literatur der Romantik).
- Im viktorianischen Zeitalter scheiterten Menschen am religiös durchsetzten Muster der aufopfernden Gattenliebe.
- Im 20. Jahrhundert scheiterten sie an der von der religiösen Semantik emanzipierten romantischen Liebe, die mit Ehe und persönlichem Glück in eins gesetzt wurde und in den Massenmedien als visuelle Utopie „des amerikanischen Traums" für alle gekleidet war. Die leidenschaftslose Kameradschaftsehe stand dem „Kick der Liebe" gegenüber.
- Oswald Kolle und Beate Uhse kreierten als neues Kulturmuster das hedonistisch-therapeutische Ehemodell, das Arbeit und Selbstkontrolle mit den Vergnügungen der Konsum- und Freizeitsphäre vermengte. Hollywood sollte mit Therapie verbunden werden. Da bleibt das Scheitern nicht aus.
- Eine kleine Mittelschichtselite arbeitete an den bürgerlichen Mustern der Eltern und scheiterte an den eigenen Gegenentwürfen der Wohngemeinschaften, der offenen Beziehungen und Sex-Pol-Initiativen. Die Freiheit war groß, der Sex stimmte, aber Liebe als Passion blieb auf der Strecke.

Woran scheitern die heute 30- bis 40-Jährigen? Eine 30-Jährige berichtet in einem Interview:

„Spannend fand ich unser letztes Klassentreffen. Passable, scheinbar gerade Karrieren wurden präsentiert: Ein jeder erzählte von sich, was man erreicht hat, Frau, Kinder, wie viele Fremdsprachen man beherrschte. Die Dialoge erinnerten mich ein wenig an die Gespräche in einem Assessment-Center.

Doch irgendwann zogen die Frauen ihre hochhackigen Schuhe aus und setzten sich auf die Außentreppe des Restaurants, irgendwann hatten die Männer ein Bier zu viel getrunken und man hörte Geschichten, die Stunden zuvor noch anders geklungen hatten. Plötzlich war das nur ein Zeitvertrag an der Uni, von Liebe zu Hause keine Spur mehr, komödiantisch klingende, aber missglückte Suche über www.partner.de.

Komisch – aus manchen Erzählungen sprach eine tiefe Verunsicherung, überhaupt das Richtige zu machen, überhaupt je das Richtige gemacht zu haben. Viele angebrochene Lebensläufe, viele zerbrochene Lieben und manchmal auch schon erste Formen der Verzweiflung.

Ganz viel Fassade, dachte ich. Ist doch seltsam: Wir heute 30-Jährigen haben doch alle Freiheiten der Welt. Klar, Geld haben oder nicht haben setzt Grenzen, aber: Wir können heiraten, wen wir wollen, oder es auch bleiben lassen, können leben, wie wir wollen, mit oder ohne Kinder, in etwa sogar den Beruf aussuchen, den wir ausüben wollen. Kein Krieg wie bei unseren Großeltern, sogar keine Eltern, an deren Biografien, an deren Schuld wir uns abarbeiten müssen wie die 68er.

Vielleicht ist es genau das, was uns auch Probleme macht. Rechts oder links? Richtig oder falsch? Es gab ja immer noch eine andere Option. Wir haben an unserem Leben herumgebastelt, wir tragen dafür die volle Verantwortung, nun ist eine erste Bilanz angesagt: Experiment gelungen? Oder sind wir gescheitert? Früher war man jemand mit 30, hatte einen festen Beruf, lebte in fester Partnerschaft und hatte meistens auch Kinder. Heute können das die wenigsten in meinem Alter vorweisen, aber gleichzeitig erahnen sie auch, dass es keine wirkliche Perspektive ist, als Dauerjugendlicher zu enden und Mitte 40 immer noch in die gleichen Kneipen zu gehen wie als Student. Und beziehungsmäßig sitzen wir auch in der Falle: Immer geil soll's sein, wenigstens schön romantisch – aber zwischen den paar Highlights ist's oft verdammt trostlos. Und wo bleibt die Wut angesichts einer Politik, die nur noch Leistung will, den flexiblen Menschen fördert und alle Keimzellen solidarischen LiebesLebens erstickt? Warum kämpft eigentlich niemand mehr? Anlässe gibt's doch eigentlich genug."

4. Scheitern an Lust und Liebe heute

Welches Scheitern wird in diesem Beispiel deutlich? Wir können davon ausgehen, dass auch in dieser relativ homogenen Gruppe des Bildungsbürgertums sehr unterschiedliche Erfahrungen des Scheiterns an allen möglichen Varianten des als eigenen definierten Lebens vorliegen.
Und doch kreisen sie immer um ähnliche Themen:

- **Soziale Anerkennung.** Trotz aller Betonung des Eigensinns gibt es ein Scheitern an den Normen der Bezugsgruppe. Im Beispiel sind es zunächst die äußeren Insignien des Erfolgs, die sich zu fortgeschrittener Stunde relativieren. Die sind also auch heute – bei allem Gerede von Authentizität – noch nicht ganz unbedeutend. Doch deutlich wird, dass es im Intimleben immer auch um soziale Anerkennung geht: von der Familie, der Freundschaftsgruppe, den anderen Männern, anderen Frauen, der sozialen oder sexuellen „Community", in deren Spiegel sich das Eigene, Individuelle überhaupt erst konturieren kann. Zum eigenen LiebesLeben gehört diese Anerkennung der nie endenden Abhängigkeit von anderen. Und: Je attraktiver die Bezugsgruppe, umso schmerzlicher wird das Scheitern an ihren Lust- und Liebesmustern erlebt. Und trotzdem gilt: Wenn im Prozess des LiebesLebens etwas Eigenes bleiben soll, ist gelegentliches Scheitern unabdingbar, wenn gemütliches Elend vermieden werden soll. Andernfalls scheitern wir am zweiten Grundwert des eigenen, guten Lebens, nämlich an der

- **Freiheit.** Denn trotz aller fortgeschrittenen Selbstständigkeit erleben wir täglich: Entscheidend ist nicht, was Einzelne erleben. Sondern als wichtig gelten die kollektiv häufigste Erfahrung und das, was die Medien darlegen. Dann wissen einzelne, wo es lang geht und erleben sich nicht. Es heißt (z.B. bei Illouz 2003): Die Formeln der romantischen Liebe werden heute nur noch von kulturell Benachteiligten für bare Münze genommen. Ein Mehr an kulturellem Kapital führt zu mehr Entfremdung.

  „Wir Gebildeten" wissen sehr genau, dass wir in der Privatheit unserer Liebesworte und Liebeshandlungen kulturelle Szenarien abspulen, die nicht von uns stammen, und sind skeptisch. La Rochefoucaulds brachte das in seiner berühmten Maxime zum Ausdruck, dass viele Menschen sich niemals verlieben würden, wenn sie nicht davon gehört hätten (vgl. Illouz 2003). In der Postmoderne wissen viele Menschen darum und bezweifeln deshalb, dass sie verliebt sind, weil sie zu viel darüber gehört, gesehen und gelesen haben. Wie schnell fürchten wir, reingefallen zu sein auf Hollywood! Viele fürchten um ihre

Freiheit, wollen unabhängig werden und daher weder hören noch annehmen, weder lesen noch wirklich lieben, um letztlich lieblos ohne Bindung zu sein! Sie (zumeist mehr Männer) verwechseln Unabhängigkeit mit Zurückweisung. Frauen fragen sich eher: Lieber jetzt ins Ausland oder doch erst ein Kind? Auch Scheitern an der Freiheit kann hilfreich sein, wenn tiefere, dauerhafte und solidarische Intimität erfahren werden soll.

- Das hat etwas zu tun mit dem dritten – im Interview aufscheinenden – gewichtigen Scheiterthema, dem Scheitern am **Lebenssinn**. Jede und jeder von uns muss ein Stück Leben haben, das sich nicht in Utilität, Zweck und Nutzen auflöst. Das ist eigentlich in jedem Beruf, sogar in jedem Müßiggang, erst recht in jeder Liebe gefordert: ein Stück Leben, das sich nicht in Geld, Tinte, Erfolg und Zweck auflöst. Denn wir ahnen: Die Hingabe, das Engagement an eine Aufgabe, an eine Liebe, an eine Herausforderung ist der beste Weg, eigenes Leben als gelungen zu definieren. Heute stehe die Liebe im Rang einer „irdischen Religion", so Ulrich Beck (1990), und sie als auch die Religion sind Schlüssel aus dem Käfig der Normalität. Die Liebe soll Sinnstiftung bieten, welche die Religion für viele nicht mehr leistet. Die Relevanz werde umso überwältigender, je stärker die Individualisierung voranschreitet. Sie sei die Utopie der Gegenindividualisierung, denn sie ist auf gemeinsame Selbstentfaltung ausgerichtet. Hierzu passt auch die „Sehnsucht nach fragloser Geborgenheit" angesichts wachsender Flexibilisierung der Arbeitswelt. Liebe und Lust haben eine enorme Bedeutungssteigerung erfahren! Lust ist beinahe zur Pflicht geworden und steht gleich hinter der Liebe auf Platz zwei der beliebtesten Sinnstifter.
  Scheitern in diesem Zusammenhang ist existenziell und gleichzeitig so unnötig nicht. Scheitern in Lust und Liebe kann den Weg frei machen für andere, in unserer momentanen Kultur und dann auch im individuellen Erleben unterbelichtete Sinnressourcen.

- Das umso mehr, als das Scheitern an der postmodernen Vorstellung von **romantischer Liebe** ohnehin vorprogrammiert ist. (Im Interview war die Liebesfalle schon angesprochen worden.) Eva Illouz beschreibt in ihrem Buch über „Liebe und die kulturellen Widersprüche des Kapitalismus" das Rendezvous als die kollektiv postmoderne Form der romantischen Interaktion (vgl. Illouz 2003). In ihm sind drei kulturelle und emotionale Erfahrungen miteinander verwoben, die aber auch in „reiner" Form vorkommen können:
  1. das sexuelle Vergnügen als Selbstzweck, die Affäre,
  2. der gemeinsame Konsum romantischer Freizeitrituale und
  3. die Suche nach einer längerfristigen Liebesbeziehung.

Was wichtiger ist, lässt sich kaum ausmachen. Eine Verabredung erfordert die Fähigkeit, von einem Modus in den anderen zu wechseln.
Auf Dauer gestellt, in einer längerfristigen Liebesbeziehung droht diese gleichwertige Berücksichtigung aller drei Aspekte ständig zu scheitern. Alle empirischen Erkenntnisse gehen in die Richtung, dass der Alltag in seiner Monotonie, Mühsal und Banalität der symbolische Pol ist, von dem die Augenblicke romantischen Überschwangs ihre Bedeutung beziehen. Sie sind kurzlebig und lassen sich nicht in den Alltag hinüberretten. Der Eintritt in den „profanen" Bereich des Alltags muss aber nicht das Schwinden der Liebe bedeuten, sondern mit ihm könnte ein rhythmischer Wechsel mit „heiligen" romantischen Interaktionsmodi beginnen. Unsere Kultur hat aber einen unablässigen Strom hochgradig stilisierter Bilder und Geschichten der eruptiven Liebesversion produziert, so dass das Profane stets vor dem Hintergrund des Heiligen „gerechtfertigt" werden muss und somit vom Scheitern bedroht ist.

5. Scheitern und Gelingen: Dekonstruktion des „eigenen Lebens"

Scheitern ist normal: Nötig fürs eigene LiebesLeben und die Erfahrung vom Gelingen. Auch existenzielles Scheitern – Krankheit, Verzweiflung, Sinnleere, Einsamkeit, Tod.
Was meint das Eigene? Neu und entlastend ist, dass das Eigene heute ein anderes sein kann als gestern. Unter dem Aspekt der Individualität kann es immer nur eine Wahl geben, eine Option, die zu mir passt. Wilhelm Schmid nennt unsere ganz aktuelle Zeit die „Andere Moderne", um sie von der ausgehenden Postmoderne zu unterscheiden. Das wichtigste Kennzeichen ist das Ausbalancieren von Widersprüchen im übergreifenden Kontext und in der Person. Schmidt nennt das Kohärenz. Die heutige Zeit nimmt Probleme und damit auch Scheitern wieder deutlicher wahr, es wird nach Lebenskunst gefragt und nicht nach bloßem Existenzdesign: Lebensgestaltung wird selbst zur Kunst. „Die reflektierte Lebenskunst setzt an bei der Sorge des Selbst um sich, die zunächst ängstlicher Natur sein kann, unter philosophischer Anleitung (wir meinen auch: unter sexual(päd)agogischer Anleitung) jedoch zu einer klugen, vorausschauenden Sorge wird, die das Selbst nicht nur auf sich, sondern ebenso auf andere und die Gesellschaft bezieht." (Schmid 1998, S. 51)
Schmid spricht sogar von einem „schönen Leben", in dem das Scheitern einen Platz hat. Das darf nicht zu einem ästhetizistischen Missverständnis führen: „Die eigentliche Macht der Schönheit liegt dabei nicht in der Perfektionierung, oberflächlichen Glättung und

Harmonisierung der Existenz, sondern in der Möglichkeit ihrer Bejahung. Bejahenswert kann keineswegs nur das Angenehme, Lustvolle oder, wie es im ausgehenden 20. Jahrhundert gerne genannt wurde, das ‚Positive' sein, sondern ebenso das Unangenehme, Schmerzliche, Hässliche, ‚Negative'." (Schmid 2000, S. 177)

Wie das im Laufe einer dauerhaften Paarbeziehung genau aussehen kann, weiß niemand so genau, es gibt allenfalls idealtypische Vorstellungen darüber (vgl. Willi 2002), klar aber ist, dass für den Entwicklungsprozess die Bewältigung von Liebesenttäuschungen, von Erfahrungen des Scheiterns, sehr wesentlich ist.

Manchmal kann der Prozess gelingen, wie zum Beispiel in dem Dokumentarfilm „Grey Sex", in dem ein Mann und eine Frau im Laufe der Zeit zu einer Liebe gekommen sind, die sich als spezielle Form der Bindung betrachten lässt, als eine Kombination aus Zuneigung, Freundschaft, Sexualität, Verpflichtung („commitment"), gemeinsamer Problembewältigung und einem von beiden geteilten sozialen Netz aus Kindern, Freundinnen und Freunden und Nachbarschaft (siehe Grunebaum 1997; Willi 1991). Im Prozess des Älterwerdens, bei Krankheit oder dem „Verfall" des Körpers werden Menschen mit der Überprüfung und Entsicherung bisheriger Lebensmuster konfrontiert. Aus Mangel an Zukunft hat die Gegenwart bzw. der unverstellte Blick als radikale Gegenwart ganz eigene Chancen der Entwicklung.

In dem genannten Beispiel geht das Paar spielerisch mit dem „Verfall" um: Diskretion und Geheimnis, Undeutlichkeit und Phantasie werden zu entscheidenden Elementen von Liebe und Lust. Beide fühlen sich darin miteinander verbunden – eine wichtige Kontextbedingung für körperliches und seelisches Wohlbefinden (vgl. Riehl-Emde 1998, 2003). Möglicherweise erfolgt dieses Glück in Anbetracht früherer Krisen, die sie bewältigt haben, und es spielt das Bewusstsein für die Endlichkeit des Lebens eine wichtige Rolle. Sie haben gelernt, etwaige Grenzen und Schwankungen zu akzeptieren und trotzdem neugierig zu bleiben und sich überraschen zu lassen – vielleicht haben sie auch nur einfach Glück gehabt. Glück erfüllt sich nur in einer realitätsnahen, trennungsfähigen Bewältigung des Lebens!

6. Das Recht auf ein gescheitertes Leben ist unantastbar

Was ist gemeint? Verdeutlichen wir es an einem Beispiel: Für viele Frauen ab fünfzig – auch jünger –, denen laut Trendforschern die Zukunft gehöre, ist es schwierig, Lust und Liebe wunschgemäß zu leben. „Herbsttag", sagte Rilke: „Wer jetzt kein Haus hat, baut sich keines mehr, wer jetzt allein ist, wird es lange bleiben." – Gescheitert heißt das bisher im Fremd- und meistens auch im Selbstbild. Diese Generation der erfolgreichen

berufstätigen Frauen und Mütter, die stolz darauf sind, ein unkonventionelles Leben gelebt zu haben, und die das Terrain für folgende Frauengenerationen vorpflügten, sie wollen ihre Lebenszeit weiterhin sinnvoll nutzen, und an Tatendrang mangelt es ihnen nicht.

Was ihnen im Weg steht, ist möglicherweise die Nostalgie der verlorenen „Einheit" in ihrer postmodernen Form des Rendezvous als personifizierter romantischer Liebe: die Dreieinheit von lustvoller Affäre, Konsum der Romantik und Beziehung auf Dauer. Endlich haben sie den Raum, das alles zu leben – die Freiheit nach der Familienphase, den Wohlstand durch die Karriere und die punktuell wieder entdeckte Lust des Begehrens nach vielleicht schwieriger Ehephase und längerer Abstinenz.

Ich meine: Die Kunst des Lebens mit der ausbleibenden Liebesbeziehung besteht darin, nicht auch noch jetzt die „Unio mystica" mit einem emanzipierten Traumprinzen zu suchen, sondern die Zweiheit als gegeben zu akzeptieren und in Lust und Liebe pragmatisch zu leben. Und trotzdem müssen Jugendliche die dichte, eifersüchtig bewachte „Unio mystica" erst einmal erfahren, um das Eigene durch Experimentieren mit anderen Mustern zu erringen. Scheitern ist dazu unabdingbar.

Das Leben ohne Liebesbeziehung unterscheidet sich in einem wichtigen Punkt nicht wesentlich vom Leben mit ihr (so der Philosoph Wilhelm Schmid): Es bedarf bei beiden der Pragmatik. Im Alltag der Zweisamkeit zählen vor allem durch Dauer garantierte Gewohnheiten. Sie sind wertzuschätzen und es bedarf des gelegentlichen Konsums von Romantik sowie des Zündelns mit Fremdheit vom gegenseitigen „Sich-Verfremdeln" bis zur lustvollen Affäre. Also: „Bleiben Sie immer ein bisschen unverheiratet!"

Für das Alleinleben heißt diese Pragmatik, die Freiheit des Eigensinns wertzuschätzen, hin und wieder für eine Prise Romantik oder eine konkrete Liebesbegegnung und ein stabiles Beziehungsnetz zu sorgen. Also: „Piratisieren Sie gelegentlich in der Szene der Paare", und besonders an ältere Frauen gewandt heißt das: Verbinden Sie sich nicht nur mit Witwen! Im Übrigen gilt: Was geliebt wird, ist vor allem die Liebe, und „wenn du geliebt werden willst, liebe!" (Seneca in seinen Briefen an Lucilius über Ethik).

7. Wir können uns durch das Leben lieben und voran-scheitern!

Das menschliche Schicksal erfüllt sich im Scheitern, und von Scheitern zu Scheitern gewöhnt man sich daran, dass man nie über die Rohfassung hinwegkommt. Und das ist positiv gemeint, denn die Endfassung bedeutet Stillstand, Tod. Was also spricht gegen folgende Liebes-Biografie des Voran-Scheiterns?

Erste Liebe
Große Liebe
Ehe
Liebhaber
Beziehung
Leidenschaftliche Liebe
Partner/in(nen)
Liebesabenteuer
Freund
Freundinnen
Liebevolle Augenblicke

Durch das Leben geliebt, getrauert, gelitten und immer wieder neu angefangen. Das klingt salopp, ist natürlich auch mit viel Tragik verbunden. Solche Schritte werden oft nicht freiwillig gemacht, sondern durch äußere Ereignisse ausgelöst. Einige Lust- und Liebesformen haben einen Übergangscharakter, denn jede Liebe bedeutet zugleich Wiederfinden und Neuentdecken und kann so zur Entwicklung beitragen. So sehen manche Biografien von Frauen heute schon aus. Jedes Scheitern stärkt das Realitätsprinzip, aber auch die Kreativität für Verwandlungen und neue Erfahrungen mit sich selbst und anderen.
Scheitern ist notwendig, damit wir davon verschont bleiben, eine Art Restpersönlichkeit zu entwickeln, die an wiederkehrenden Szenen eingeschränkter Lebensmöglichkeit leidet (vgl. Bauriedl 2001, S. 107ff). Denn die meisten haben gelernt, Empfindungen und Beziehungsphantasien, die bei den Bezugspersonen keine Resonanz fanden, als unwichtig, falsch, beschämend und als nicht existent anzusehen. Diese Beschränkungen gilt es aufzuheben und emanzipatorische Lösungen zu entwickeln. Das bedarf des Scheiterns der dominanten Lust- und Liebesmuster und der Konstruktion vielfältiger Liebes- und Lebensweisen.
Wäre es die Biografie eines Mannes, wäre sie immer noch von Erfolg gekrönt: Ein reifer, erfahrener Mann, würde „man" sagen. Männer leben schon früher pragmatisch: überfrachten ihre (hetero- oder homosexuelle) Partnerschaft nicht mit Erwartungen (schließlich gibt es auch noch Fußball). Die heterosexuellen Männer der Städte leben in dieser Hinsicht schon ähnlich wie ihre schwulen Geschlechtsgenossen in variablen Szenenetzen. Andere wiederholen ihr Familienmuster mit jeweils jüngeren Partnerinnen, die mit ihrer Liebe offenbar auch nicht immer nur die konkrete Person meinen, sondern auch Sicherheit, Macht und Geld – oder allein die Hoffnung, nicht wieder verlassen zu werden. Die Erfahrung des Scheiterns kann existentiell sein: Ich kann nicht ein bisschen scheitern, es überfällt mich ganz und wehe, ich bin nicht gerüstet! Wir sollten deshalb lernen zu scheitern.

8. Bewältigung des Scheiterns

8.1 Konturen einer Scheiter-Ethik

Ohne Scheitern, ohne Destruktion sind Vorwärtskommen, sind auch Durchbrüche zum Wesentlichen, ist „eigenes Leben" schwer zu haben.

Nicht nur das Zerscheitern von Statussymbolen und Routinen, auch das Scheitern von Beziehungen, Liebesidealen und alternativen Modellen gehört dazu.

„Ich möchte doch auch leben", sagte er
und ging fast allen Anstrengungen aus dem Weg
und ging dem Scheitern aus dem Weg.
Noch nicht einmal für sich engagierte er sich,
obwohl er meinte, ein „loyaler Bürger", ein „Karrierist", ein „Alternativer" zu sein.

Glaub nicht den Institutionen, Ordnungshütern und Wahrhabenden, Probleme, Krisen, Scheitern seien ein reines Minus des Lebens, Schmerzen, Leiden und Trauer seien nur hemmend und hindernd. Du weißt es besser, du fühlst es genauer; zumindest fünfzig Prozent davon sind unsere Chance, unsere ganz positive, dicke Chance zur Entfaltung unseres LiebesLebens.

So wie Erfolg kein Name Gottes ist (Martin Buber), ist es Scheitern auch nicht. Scheitern soll also kein Selbstzweck werden!

Es gibt ein Scheitern, das nicht sein muss! Das in die Depression Hineinscheitern, Scheitern, aus dem nichts gelernt wird, ist sinn-los, bloße Destruktion!

Es ist schrecklich, wie oft wir uns bestrafen, indem wir ein Unglück so weit verlängern, dass wir das neue Glück nicht mehr spüren. Es ist leichter, derselbe zu bleiben, als ein anderer zu werden.

Viele bezeichnen ihren Erfolg als Fingerzeig Gottes, und die große Mehrheit verspürt ihr Scheitern als schicksalhafte Verurteilung. Beide mal führt diese Rechtfertigung in einen Abgrund der Hybris oder der arroganten Verneinung.

Oft fällt es uns allen schwer, die selbstbestimmten Wünsche, Vorstellungen und Entscheidungen von den im selben Bewusstsein versammelten Indoktrinationen zu unterscheiden. Erst im Scheitern gelingt es, dann machen wir manchmal die notwendige SINNVENTUR! Wir können dann beginnen zu konstruieren, also mit Bedeutung und Sinn verleihender Kraft mit anderen verbunden am „eigenen Leben" bauen. Nötig sind dazu Hoffnung, Glaube und Mut als Gefühle des Anfangs.

8.2 Legitimation einer Kultur des Scheiterns

„Sprechen" über Scheitern ermöglicht, Erfahrungen zu verarbeiten und sich dadurch die eigene Biografie, das eigene Leben erneut anzueignen.
Aber nicht jedes Sprechen hilft!
Krank werden wir, wenn wir fasziniert sind von Niederlagen, sie oft wiedergeben, lang und breit begründen. Wir legitimieren uns dann in unseren Einstellungen und reden als Versager und Versagerinnen, weil wir uns etwas beweisen wollen. Wir reden uns ein, Misslingen sei unser Schicksal und suchen Begründungen für unser PatientInnen-Dasein, dulden keine anderen Gesichtspunkte oder begegnen ihnen mit „ja, aber". Denn eine positivere Sichtweise würde unser Selbstmitleid nicht mehr gestatten, würde von uns Entdeckungen verlangen, die dem Klagelied entgegenstehen, an das wir uns gewöhnt haben.
Qualifiziertes Sprechen über eigenes Scheitern braucht Zuhörende und deren Zustimmung oder Widerspruch. Diese Kultur des Scheiterns beginnt, Sprach- und Denkmuster, Symbole und Strategien anzubieten, um sich über biografisches Scheitern zu verständigen und dieses nicht länger als Sackgasse oder sinnlosen Umweg eines Lebenswegs, sondern als selbstverständlichen Bestandteil moderner Biografien zu begreifen.

8.3 Sexual(päd)agogik als Reiseführer

Jede Lebenskunst besteht darin, die positiven und negativen Kernelemente des Selbst gebrauchen oder umformen zu lernen. Jede Kunst, auch die Lebenskunst, ist Handwerk, Technik, Übung und besteht in lenkbaren Eingriffen, ist eine Interventionskunst. Therapie, Meditation, Tanz, Selbstanalyse, Bewegung, Arbeit können alle als Techniken nutzbar gemacht werden.
Lasst uns das Thema des Scheiterns im LiebesLeben nicht den TherapeutInnen überlassen. Natürlich: Viele Anlässe des Scheiterns, das ganze Arsenal der Wiederholungs-

zwänge, die Krankheit der Minderwertigkeitsgefühle, der Selbstzweifel und eigenen Negierung liegen mit ihrer Genesis im Dunkel der Vergangenheit der Kindheit, des Erbes und der Sozialisation. Tausende und Abertausende von Einflüssen haben die Selbstzweifel nach und nach hervorgebracht. Meist kommen wir nicht dahinter. Meist vergeht viel Zeit mit der langsamen Bergung und Entdeckung der geheimen Quellen unserer Krankheit. Oft nützt uns das Entdecken der Quelle nichts, im Gegenteil, manchmal resignieren wir sogar dabei.
Das Gestern können wir nicht ändern. Wenn wir uns vom Dunkel der Krankheit abwenden und das Jetzt anpacken, den verbliebenen Gesundheitskern des Selbst-bewusstseins aufbauen und auch das nur ein wenig schaffen, dann geht es uns überall besser.
Sexual(päd)agogik kann als Reiseführer fungieren, um Bedingungen zu schaffen, dass Menschen mit ihren Biografien scheiterfähig werden.

Die Idee des Reiseführers stammt von Wittgenstein, der sie für die Funktion von Philosophie in Anspruch nahm. Es geht um Hilfen zum Sich-zurecht-Finden im unwegsamen Gelände, hier: in der Geografie der verschiedenen LiebesLeben.

Ein Reiseführer

- **beschreibt, was ist.** Dazu gehört viel von dem bisher Gesagten. Als SexualpädagogInnen sollten wir kundig sein und Bescheid wissen über moderne Sexualverhältnisse, über Fallen und kreative Wege zu ihrer Vermeidung.

- **macht Mut, angesichts des Scheiterns überhaupt loszugehen:**
  Der Psychologe Winnicott (1989, S. 81) weist darauf hin, man habe von der Möglichkeit auszugehen, „dass es eine völlige Zerstörung der kreativen Fähigkeit eines Menschen nicht geben kann". Die meisten Menschen haben im Spiel die Wechselwirkung zwischen psychischer Wirklichkeit und Realität erfahren und damit Sicherheit für nächste kreative Handlungsschritte erlangen können.
  Scheitern ist eine Erlebnisqualität, die erst jenseits der Kindheit auftaucht, obwohl Bedrohung und Scheitern während dieser Entwicklungsphase entstehen können, wenn die Eigenzeit der Kinder verkürzt wird. Kinder brauchen Zeit, die individuellen, phänomenalen Schritte ihrer Entwicklung zu tun: Sie müssen Zeit haben für das, was möglicherweise von allein passiert.
  Bei Astrid Lindgren ist zum Thema Scheitern und Kreativität viel zu erleben, denn ihr gelingt es, ihre unsterblichen Figuren in der Spannung zwischen angenehmem,

retardierendem Verweilen mit progressiver Ausrichtung und aufbrechender, freudiger Hoffnung und Erwartung agieren zu lassen.

Ronja Räubertochter z.B. springt über den Höllenschlund und Karl Löwenherz springt in die Tiefe. „Hast du Angst?", heißt es dort, „Nein – doch, ich habe Angst. Aber ich tue es trotzdem, ich tue es jetzt." Ronja gelingt ein qualitativer Sprung in die Wandlung und eine leidenschaftliche Bewegung in ein neues Bewusstsein, denn sie, die ihren Vater idealisiert und ihren Ablösungsschmerz ertragen muss, macht Entwicklung fördernde Schritte.

- **benennt die ersten Schritte des Beginns einer neuen Reise:**

  Jede Bearbeitung des Scheiterns geht aus von der eigenen Einstellung, das heißt von Gefühlen und Gedanken, die meist eine zerbrechliche Einheit sind. Wir erkennen und begreifen die Welt der Tatsachen, auch unser Scheitern, durch unsere Einstellung, unsere Bedeutungsverleihung. Keine Realität zwingt uns wirklich und eindeutig. Keine Tatsache, auch kein Scheitern ist je so wichtig wie die Ein-stellung, die wir dazu haben. Scheitertatsachen sind nicht stets über unsere Einstellungen, Gedanken und Gefühle veränderbar und umformbar. Aber wir können an den Einstellungen, die wir zu ihnen haben und die aus unserem Selbst kommen, etwas ändern, etwas machen. Wir müssen an dem Teil der Welt unser eigenes Leben beginnen, der uns dafür offen liegt.

- **lehrt den realistischen Umgang mit Reise-Illusionen:**

  Schon die Klassiker unter den Soziologen erkannten, dass grundsätzlich zwei Perspektiven eingenommen werden können:

  Max Weber: Die soziale Verwirklichung ethischer Ideen (so z.B. auch die romantische Liebe) kann nur als Vorgang ihrer schrittweisen Entleerung betrachtet werden. Dem Scheitern vorbeugen heißt also, sich erst gar nicht auf Liebesreise zu begeben.

  Emil Durkheim: Die romantische Utopie ist auch in Zukunft eine lebendige Quelle egalitärer Beziehungen und Solidaritäten. Das erfordert Menschen, die in der Lage sind, „Als-ob-Beziehungen" einzugehen, und das Scheitern nicht fürchten.

- **lehrt, Schutzschilder zu nutzen, um sich nicht allem auszuliefern:**

  LiebesLeben hat immer etwas Utopisches, Illusionäres, ist immer ein Aufbruch in unbekannte Gefilde – und das ist gut so. Da bleibt uns oft nichts anderes übrig als uns zu verkleiden, zu maskieren. Niemand darf einem Kind, einem Jugendlichen die Maske und die Verstellung, die Lüge und die Täuschung wegnehmen, ohne vorher etwas anderes anzubieten. Wer das doch tut, will sein Gegenüber schutzlos, nackt und bloß, das heißt ausgeliefert, beherrschen. Nur Respekt vor

der Maske und der Verstellung schafft die Möglichkeit, sie sich einzugestehen und damit umgehen zu lernen. Wir wählen die Masken und Fassaden im Spiel und im Kampf, darum können wir sie auch ablegen in der Begegnung mit dem Du.

- **benennt Sackgassen der Selbstblockade:**
  Gescheit – gescheiter – gescheitert: Besonders schlimm ist, wenn wir uns fälschlicherweise auch noch als klug, wissend, die Dinge durchschauend erleben. Wenn wir unsere nörgelige Scheiterstimmung nicht als Laster erkennen und zulassen und schließlich beenden, sondern meinen, Misanthrop zu sein, sei Erkenntnis bedingte Notwendigkeit. Wir merken dann nicht mehr, was wir uns und anderen antun, entdecken nicht die zerstörerische Radikalität, da meist in vielen dieser Aussagen noch ein Quäntchen Realität enthalten ist. Wenn wir aber daraus die Realität machen, verleugnen wir alle übrigen Erfahrungen letztlich nur, um Recht zu behalten und der eigenen Bestätigungsideologie, die aus Ohnmachtsgefühlen entspringt, nicht ins Gesicht sehen zu müssen.

- **warnt vor unguten Reisegefährten:**
  In vielen Gesprächen schaukeln wir uns mit anderen in Klagen, Kritiken und Gemeckere, Unzufriedenheiten und Verzweiflungen hoch, bis allen eine undurchsichtige Nebelwand jede vernünftige Sicht nimmt.

- **sorgt sich um die psychische Verfassung des Reisenden:**
  Kluge Selbstsorge meint tägliche „Entsorgung" von Ängsten, Befürchtungen, Minderwertigkeitsgefühlen. Die wiederholte Übung in der „Entleerung" (wir haben viel Unverdautes assimiliert) unseres Denkens von negativen Gedanken befähigt uns, auch unsere Einstellungen, ihre Genesis, ihr Wachsen, ihre Veränderung als natürlichen Vorgang zu sehen. Nicht nur unser Körper braucht Verdauen, Entleeren, Hygiene und Säuberung, unser Einstellungssystem braucht eine ähnliche Behandlung, wenn es gesund bleiben und unserer Lebenspraxis dienen soll. Ein Mensch, der sich von negativen Gedanken immer wieder reinigt, arbeitet besser, liebt inniger, verfügt über mehr Kraft als ein solcher, der mit der Last kleinlicher, pessimistischer und resignativer Gedanken durch den Tag und die Nacht geht. (Wie geht das? Gedanken aufschreiben und zerreißen, negativen Gesprächen aus dem Weg gehen, auch „sich auskotzen" auf die Gefahr hin, dass es mein Gegenüber nicht aushält und geht. Sich trauen und loslassen!)

- **weist auf Proviant hin, um Durststrecken zu überwinden:**
  Es gilt zu lernen, an alle Probleme des LiebesLebens mit allen unsere Kräften und Vermögen heranzugehen. Der Verstand darf nicht alleine gelassen werden bei der

Lösung des Problems. Unsere Gefühle, Phantasien, Intuitionen, Assoziationen, Regressionen, unser Unbewusstes und unsere Sinne und Nerven arbeiten mit bei einer schöpferischen Lösung, wir müssen sie nur zulassen. Wir können der Wissenschaft, der Kunst, den Mythen und Techniken aller Kulturen und Zeiten vertrauen, vor allem aber uns, weil wir alle diese Kräfte in uns haben.

- **benennt „heilige" Orte zum Auftanken:**
  Der Circus ist ein solcher Ort. Der Clown scheitert dauernd an der funktionalen und vernünftigen Welt, alles packt er falsch an – um es im nächsten Augenblick in seinem Sinne zurechtzudrehen. So wird Unsinn zum Hintersinn. Aus Ungereimtheiten, aus dem Misslingen erschafft sich der Clown seine komisch verdrehte Welt.
  Dieses Spiel, das im Alltag der „Normopathen" als nicht kompatibel gilt, hat einen besonderen Reiz und kann eine sinnvolle und notwendige Selbsthilfe sein. Beim Clown treten zu den inneren Turbulenzen des kreativen Prozesses immer auch die Reaktionen der Zuschauenden hinzu, die über ihn lachen, ihn verstehen, ihn beneiden: „Toll, so müsste es im wirklichen Leben sein!"

- **regt an zu lohnenden Umwegen, um Neues zu entdecken:**
  Vorsicht Spur-Rille! Jene, die nur „der Spur der eingezeichneten Wege" folgen, entdecken nichts Neues und sind heute längst nicht mehr gefeit vor dem Scheitern. Bei veränderter Umwelt laufen sie ins Leere (Sinnleere) oder vor die Wand, sind auf Vielfalt bei sich selbst und anderen nicht vorbereitet.

Wir möchten Sie am Schluss, genauer: jede und jeden Einzelnen auf eine kleine Reise in eine Phantasiewelt einladen, in der Lust und Liebe in sehr vielfältigen Lebensweisen lebbar ist.

Es ist eine Liebeswelt, die nicht nur rosarot und himmelblau, nicht nur Heimat spendend oder abenteuerlich, nicht nur zärtlich oder heftig ist, in der es also zahlreiche und vielfältige Geschlechter, Liebesweisen und Sexualitäten gibt.
In dieser Welt kannst du dich überall hinbewegen. Und wo es dir gefällt, kannst du verweilen und dich kurz an einen Platz stellen; du kannst dich aber auch länger irgendwo niederlassen oder dich weiterbewegen. Und vielleicht begegnest du auch anderen und ihr geht ein Stück Weg gemeinsam.

- *Schau dich nun einmal genau um in dieser Lust- und Liebeslandschaft:*
- *Wie sieht es dort aus? Was befindet sich um dich herum?*
- *Wo ist dein Platz oder dein Weg in dieser bunten Welt?*
- *Und wie fühlst du dich da, wo du dich befindest?*
- *Was kannst du von deinem Platz aus sonst noch so vermuten und erahnen?*
- *Möchtest du vielleicht gerne noch ganz woanders sein?*

Und jetzt komme in Gedanken wieder in deine reale Liebeswelt zurück. Was müsste passieren, damit Einiges von dem Phantasierten Wirklichkeit wird? Und vor allem: Was bedeutet das für deinen professionellen Umgang mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen?

Wir danken Ihnen für die Aufmerksamkeit.

Literatur

Bauriedl, T. (2001): Prinzipien der Wirksamkeit im psychoanalytischen Prozess. In: Schlösser, A.-M./Gerlach, A.: Kreativität und Scheitern. Gießen, S. 107−121

Beck, U. (1990): Die irdische Religion der Liebe. In: Beck, U., Beck-Gernsheim, E.: Das ganz normale Chaos der Liebe. Frankfurt a.M., S. 222−266

Bergmann, M. S. (1999): Eine Geschichte der Liebe. Vom Umgang des Menschen mit einem rätselhaften Gefühl. Frankfurt a.M.

Brähler E., Richter H.-E. (2000): Das psychologische Selbstbild der Deutschen im Giessen-Test zur Jahrhundert-Wende. In: Decker O., Brähler E. (Hrsg.): Deutsche – 10 Jahre nach der Wende. Psychosozial 80: Gießen, S. 47−51

Burkart G. (1998): Auf dem Weg zu einer Soziologie der Liebe. In: Hahn D., Burkart G. (Hrsg.): Liebe am Ende des 20. Jahrhunderts. Studien zur Soziologie intimer Beziehungen. Opladen, S. 15−49

Coring, C. u. a. (Hrsg.) (2003): Das Buch des Scheiterns. Berlin: taz – Verlags- und Betriebs GmbH

Fehr, M. (2005): Mit dem Pudel schmusen. Forum "Die Weltwochen", Zürich, 26.08.2005. GDI_Impuls 1.05.05: Generation Gold. Eine Publikation des Zürcher Gottlieb-Duttweiler-Instituts, Rüschlikon

Friedmann, S. (2003): Clowns. Oder: Die Lust am Scheitern. Radio Feature Bayern2Radio, WH Sonntag, 21.12.2003

Grunebaum H. (1997): Thinking about Romantic/Erotic Love. Journal of Marriage and Family Therapy 23, S. 295-307

Illouz, E. (2003): Der Konsum der Romantik. Liebe und die kulturellen Widersprüche des Kapitalismus. Frankfurt a.M.

Jellouschek H. (in Druck): Anforderungen der Gegenwart an die Paartherapie. Berlin

Kraft H. (1999): Sich voran scheitern - zur Dialektik von Scheitern und Größenphantasien im kreativen Prozess. In: Größenphantasie und Kreativität. Köln

Krenn, S., Pfaff, K. (1995): Der Selbstverneiner und seine Befreiung. Dortmund

Riehl-Emde, A. (1998): Methode zur systematischen Einschätzung der Persönlichkeit. In Buddeberg, C.& Willi, J. (Hrsg.): Psychosoziale Medizin. Heidelberg, S. 291−299

Riehl-Emde, A. (2003): Liebe und Lust. Vortrag am 26.04.2003 bei den 53. Lindauer Psychotherapiewochen

Schlösser, A., Gerlach, A. (Hrsg.) (2001): Kreativität und Scheitern. Gießen

Schmid, W. (1998): Philosophie der Lebenskunst. Eine Grundlegung, Frankfurt a.M. (8. Auflage 2001; gebundene Neuausgabe 2003)

Schmid W. (2003): Der Ethikrat - philosophische Hilfestellungen (86. Folge). Diesmal für: Ungeliebte am Valentinstag. Zeit Nr. 8, 13.02.2003

Schmid, W. (2000): Schönes Leben? Einführung in die Lebenskunst. Frankfurt a.M.

Schmid, W. (2004): Mit sich selbst befreundet sein. Frankfurt a.M.

Schmidt, G. (2003): Sexualität und Kultur: Soziokultureller Wandel der Sexualität. Vortrag an der Universität Zürich, 3.04.2003. Erschienen in: Hornung, R., Buddeberg, C., Bucher, T. (Hrsg.) (2004): Sexualitäten im Wandel, Reihe Zürcher Hochschulforum, Band 36

Scholz, S. (2005): Die Show des Scheiterns und der Club der polnischen Versager. In: Zahlmann, S. und Scholz, S. (Hrsg.): Scheitern und Biographie. Gießen, S. 265 – 289

Sennet R. (2000): Der flexible Mensch. München

Themenzentrierte Interaktion (2005): Schwerpunkt – Gesellschaftlicher Wandel und gelingendes Leben. 19. Jahrgang Heft 1, München

Voss, Sigrid: Kindertherapie - ihr spezifischer Umgang mit Symbol und Sprache. Dargestellt an Figuren von Astrid Lindgren. In: Schlösser, A., Gerlach A. (2001) (Hrsg.): Kreativität und Scheitern. Gießen, S. 451-460

Willi, Jörg (1991): Was hält Paare zusammen? Rowohlt: Reinbek.

Willi, Jörg (2002): Psychologie der Liebe. Persönliche Entwicklung durch Partnerbeziehungen. Klett-Cotta: Stuttgart.

Winnicott, D. W. (1989): Vom Spiel zur Kreativität. Stuttgart

Zahlmann, S., Scholz, S. (Hrsg.) (2005): Scheitern und Biographie. Gießen

Spiel und Ernst, Virtualität und Realität –

Geschlechterbegegnungen und Medienkompetenz in der sexuellen Entwicklung

Prof. Dr. Cornelia Helfferich, Silke Burda

Sexualpädagogische Themen betreffen nicht nur einen Menschen allein, sondern es sind zwei, deren Zusammenkommen private wie professionelle Herausforderungen schafft. Heute sind es aber mitunter nicht nur zwei, sondern drei, die interagieren. Mit dem Dritten ist nicht das Produkt z.B. einer Teenagerschwangerschaft oder eine weitere Person im „flotten Dreier" gemeint, sondern der Dritte im Bunde ist der Computer, das Netz. Im Alltag kommunizieren vor allem junge Menschen, wenn sie im Chat flirten, mit einer Maschine. Die Virtualität des Gegenübers bringt eine eigene Dynamik in das Geschehen und man kann von diesem Gegenüber nicht immer mit Gewissheit sagen, wer oder was sich dahinter verbirgt. Die großen Fragen der intimen Kommunikation und des „Wer-macht-mit-wem-was-warum?" stellen sich auch hier, wenngleich mit etwas anderen Akzenten.
Mein Thema ist die Bedeutung der sexuell oder erotisch konnotierten Interaktionen und Geschlechterbegegnungen im Internet und im „real life" von Jugendlichen. Ich möchte diese Begegnungen in den beiden Dimensionen *Spiel – Ernst* und *Virtualität – Realität* näher betrachten.

- *Spiel* und *Ernst* sind Eckpunkte von sexuellen Skripten und Situationsdefinitionen bei Geschlechterbegegnungen, die auf die Verbindlichkeit zielen („es ernst meinen", „mit jemandem spielen"). Das Spiel ist unverbindlich, die ernste Angelegenheit geht in Richtung einer verbindlicheren und dauerhafteren Bindung. Wenn wir unser qualitatives Material aus den Studien zu Familienplanung im Lebenslauf sichten (Helfferich/Klindworth/Kruse 2006), die wir für die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung durchgeführt haben, finden wir die Zweiteilung in der semantischen Differenzierung von „locker" versus „fest", „Spaß" versus „Verantwortung", „Oberfläche" versus „Tiefe", „kurz" versus „lang", „flüchtig" versus „dauerhaft und stabil".

- *Virtualität* und *Realität* beziehen sich auf die Aspekte der Begegnung, die mit den Besonderheiten virtueller und realer Erfahrungs- und Begegnungsräume zusammenhängen. Bei den virtuellen Begegnungen möchte ich mich auf Chats beschränken; andere Kommunikationsformen wie E-Mail oder Foren bleiben hier außer Betracht (zu

den Besonderheiten s.u.). Zu der Differenzierung innerhalb der Chats, die sehr unterschiedlichen Charakter haben können, verweise ich auf Döring (2003).

Wenn die Gestaltung sexueller Beziehungen in diesen beiden Dimensionen sexualpädagogisches Thema ist, dann sollte nicht von einander ausschließenden Begegnungsformen ausgegangen werden im Sinne von „entweder Spiel oder Ernst", „entweder virtuell oder real". Wichtig sind die Analogien, Vermischungen und insbesondere Übergänge und Zwischenwelten. Eine für den Umgang mit diesen Dimensionen besonders wichtige Kompetenz wird die Fähigkeit sein, die Übergänge zu gestalten.
In meinem Vortrag wird es vor allem um die Interaktion in den ersten Phasen des Kennenslernens und Beziehungsaufbaus gehen (sofern eine Beziehung aufgebaut wird), also um das Abtasten, das Vorfühlen, das ein Stück Offenbaren und Preisgeben, vielleicht auch Zurücknehmen, das Erwarten einer Offenbarung seitens des Gegenübers, das Prüfen, das Bilanzieren einer Passung oder Nicht-Passung und vielleicht das Einigen, es geht um das Verlieben, um Entdeckungen, um Täuschungen und Trennungen. Hier sind Übergänge von Spiel zu Ernst möglich. Die Frage ist, wie diese Dimension sich mit der Dimension virtuell – real kreuzt und wie diese Interaktionen in den virtuellen und realen Erfahrungsräumen verortet sind.
Es geht zudem um einen speziellen Kontext, der durch das Forschungsprojekt gegeben ist, aus dem ich berichte: Es geht um 15- bis 17-jährige Mädchen und Jungen aus Gymnasien und aus dem Berufsvorbereitenden Jahr. Der Kontext ist die sexuelle Entwicklung in diesem Alter, Thema sind Übergang von einer stark geschlechtergetrennt organisierten Peer-Welt in die Welt der erwachsenen sexuellen Zweierbeziehungen, um die Erfahrungen, die gemacht werden, und um die Sicherheit, die nach und nach gewonnen wird. Die sexuell oder erotisch konnotierte Geschlechterinteraktion steht für diese Altersgruppe stärker als für Ältere im Zeichen von Unsicherheit, Unerfahrenheit und Diskreditierbarkeit und sie birgt, dem Stand der sexuellen Entwicklung entsprechend, spezifische Risiken.
Wir sind den Geschlechterfragen verbunden – die Bedeutung der Kategorie Geschlecht ist zentral in unserem Forschungsprojekt. In diesem Vortrag stelle ich sie zurück und greife sie erst am Ende, bei der Formulierung eines pädagogischen Zieles im Zusammenhang mit der Fähigkeit zur Gestaltung der Geschlechterbeziehungen, wieder auf.

Zu dem Forschungsprojekt

Das Forschungsprojekt „Neue Medien in der sexualpädagogischen Arbeit in der Schule – Mediennutzung und Geschlechterinteraktion im Entwicklungsbezug" ist an der Schnittstelle von (schulischer) Medien- und Sexualpädagogik angesiedelt. Es wird vom Wissen-

schaftsministerium Baden-Württemberg gefördert und an der Evangelischen Fachhochschule Freiburg als Teilprojekt des Kompetenzzentrums „Geschlechterforschung und Bildungsfragen in der Informationsgesellschaft" durchgeführt. An Gymnasien und in Kursen des Berufsvorbereitenden Jahres wurden sexualpädagogische Unterrichtseinheiten mit Internetnutzung in Kooperation mit Pro Familia, Freiburg, erprobt und in diesem Rahmen mit den Schülern und Schülerinnen Gruppendiskussionen geführt. Einer der Stimuli für die Diskussionen war: „Kann man sich im Internet verlieben?", ein zweiter spielte auf die Täuschungsmöglichkeiten an. Mein Dank gilt an dieser Stelle Monika Götsch und Sebastian Klus, und von Pro Familia insbesondere Norbert Götz.

Zunächst werde ich auf die Eckpunkte Spiel, Ernst, virtueller und realer Begegnungsraum eingehen, und dann herausarbeiten, unter welchen Aspekten diese Dimensionen für Mädchen und Jungen im Alter von 15 bis 17 Jahren besonders relevant sind. In einem zweiten Teil des Vortrags berichte ich aus den Gruppendiskussionen, welche Konzepte die 15- bis 17-jährigen Mädchen und Jungen vom Internet als Erfahrungsraum für virtuelle Geschlechterbegegnungen im Verhältnis zu den real-life-Begegnungen haben. Aus diesen Konzepte und damit den Formen, das Internet zu nutzen (bzw. auch nicht zu nutzen), werden sich Lösungsmöglichkeiten für die Widersprüche und Risiken der intimen Kommunikation zwischen Spiel und Ernst interpretieren lassen. Das Medium wird so integriert in die Palette von Interaktionsoptionen, die über das einfache Muster „im Internet spielerisches kennen lernen und dann ernste Beziehungen in der realen Begegnung" hinausgehen.

Dies alles mündet in einen Vorschlag, wie das pädagogische Ziel einer Medien-Gender-Kompetenz im Sinne von einer Interaktionskompetenz in den Dimensionen *Spiel – Ernst*, *virtuell – real* definiert werden kann. Der Vortrag endet dann mit einer Skizze pädagogischer Konsequenzen an der Schnittstelle von (geschlechtsbewusster) Medien- und Sexualpädagogik.

Die Beziehungskonstitution in real-life-Begegnungen von Mädchen und Jungen

Sexuelle Entwicklung in der Jugend bedeutet vor allem: Lernen aus Erfahrungen mit dem eigenen und dem anderen Geschlecht. Jugendliche beiderlei Geschlechts und unabhängig von der sexuellen Orientierung nehmen selbst eine Unterscheidung in Theorie und Praxis vor (vgl. Schmidt/Schetsche 1998), und mit zunehmendem Alter gewinnt die Praxis an Bedeutung. In dieser Praxis kommt dem Probehandeln, den noch nicht ganz endgültig gemeinten Beziehungen ein besonderer Stellenwert zu. Trennungen tun weh, aber

gehören mit dazu. Normativ ist der Anspruch, Erfahrungen mit unterschiedlichen Partnern und Partnerinnen zu sammeln und, damit in Verbindung gebracht, das Spektrum sexueller Erfahrungen zu erweitern.

Praktische Erfahrungen sind also notwendig, aber wie kommt man dazu? Wie spricht man die Angebetete oder den Angebeteten an? Wie lernt man überhaupt jemanden kennen, erstmal auch ohne weitere Absichten? Wie wehrt man sich gegen unliebsame Anmache? Woher weiß man, ob der oder die Andere es ernst meint oder spielt? Für Erwachsene wird darauf hingewiesen, dass sie sich bei der Einordnung einer Situation als Spiel oder Ernst an sexuellen Skripten als kulturell gültigen Deutungsmustern orientieren können. Jugendliche tun sich hier aufgrund der fehlenden Erfahrenheit schwerer, Situationen einzuordnen, mit Deutungen zu operieren und daraufhin zu wissen, wie sie sich verhalten können. Für sie trifft die Charakterisierung zu, die Gerhards und Schmidt in ihrer Analyse intimer Kommunikation entwickelt haben. Sie wiesen 1992 darauf hin, dass diese ersten Begegnungssituationen „sozial unterstrukturiert" und die Partner „in weitem Maß auf ihre Kompetenz angewiesen" sind (1992, S. 24). Es fehlt den AkteurInnen, so die Autoren, an Ritualen, verbindlichen Deutungsmustern und gemeinsam geteilten Symbolen, die die Verständigung erleichtern. Die Begegnungen sind so mit hohen Unsicherheiten behaftet, die es abzubauen gilt, wenn beide zueinander kommen sollen. Dies gilt verschärft angesichts der hohen und die Situation überfrachtenden Ansprüche und Ängste, denn man kann viel gewinnen – den Siebten Himmel und die wirkliche, große Liebe – aber die Begegnung ist auch mit Risiken verbunden: Man kann sich täuschen, sich lächerlich machen, ausgenutzt, bloßgestellt oder verletzt werden.

Ich möchte vier Punkte herausgreifen, die die Situation der Kontaktanbahnung für Jugendliche charakterisieren und die später für die Frage der Bedeutung des Kennenlernens im Netz wichtig sind.

1. Dem Aussehen kommt eine hohe Bedeutung zu. Die Diskurse der Mädchen, aber auch der Jungen sind voll davon, wer gut und wer eklig aussieht. Der Körper wird in sexualisierten Maßstäben der Attraktivität bewertet. Sonja Düring hat die Phase ab der Pubertät als gekennzeichnet durch Sexualisierungen beschrieben: Der Körper wird von dem Umfeld, den Peers, aber auch von Erwachsenen als Träger sexueller Zeichen identifiziert. Eine der Entwicklungsschwierigkeiten liegt nun darin, dass die körperliche Entwicklung eine eigene Dynamik hat, die nicht nach der psychischen Bereitschaft fragt, sich auf diese Veränderungen einzustellen und sich als auf eine neue Weise sexuelles Wesen zu begreifen. Mit der fehlenden Möglichkeit, die körperliche Entwicklung zu kontrollieren, ist ein wichtiger Aspekt der Interaktion – die Reaktion der anderen auf diesen Körper – nur begrenzt zu steuern.

2. Im Alter von etwa 16 Jahren verlassen Mädchen und Jungen die weitgehend geschlechtergetrennt strukturierte Gleichaltrigengeselligkeit, mit einer starken Abgrenzung zwischen Mädchen und Jungen, aber auch mit bestimmten ritualisierten Formen, diese Grenzen zu überschreiten (insbesondere: Ärgern, Necken). Das heißt: Sie gehen aus der Phase, in der Jungen Mädchen zickig und blöd, Mädchen Jungen zurückgeblieben und kommunikativ inkompetent finden, über zu sexuellen, eher ins Private verlagerten Zweierbeziehungen. Die Peers fungieren dabei auf widersprüchliche Weise als „soziale Arena": Einerseits besteht ein gewisser Druck, Erfahrungen zu machen; auf Erfahrungen verweisen zu können, erhöht den Status. Andererseits werden die ersten heterosexuelle Kontakte in der Öffentlichkeit von den Peers hämisch und gnadenlos kommentiert und als Quelle der Beschämung genutzt – von gleichgeschlechtlichen Kontakten ganz zu schweigen. Generell werden alle Beziehungen mit sexuellen Bedeutungen aufgeladen (ein weiterer Aspekt der Sexualisierung, den Düring erwähnt hat) und es gibt keine „harmlosen" Berührungen mehr. Wir finden insbesondere bei Jungen, aber auch bei Mädchen ein Doppelspiel, Kontakte zu suchen, sich aber auch wieder davon zu distanzieren.

3. Im Zusammenhang mit der widersprüchlichen Rolle der Peers steht auch die neue Anordnung öffentlicher und privater Begegnungsräume. Es entsteht eine neue Privatheit als Privatheit der intimen Zweierbeziehung; der öffentliche und der private Erfahrungsbereich differenzieren sich aus. Der Rückzug in die intime Zweierprivatheit bedeutet auch einen Schutz vor der Öffentlichkeit der „sozialen Arena" (negative Reaktionen der Peers können sich gerade auf diese Verschiebungen beziehen, weil damit weniger Zeit für die Clique etc. bleibt). In der Studie von Clemens Dannenbeck und Jutta Stich (2002) sind viele Beispiele zu finden, dass das Ausplaudern und Heraustragen von in dieser intimen Zweierprivatheit mitgeteilten Informationen in die Peer-Öffentlichkeit als ein gravierender Vertrauensbruch empfunden wird.

4. Der vierte Aspekt wurde bereits genannt. In der sich anbahnenden Beziehung muss eine kommunikative Leistung erbracht werden, die eigenen Wünsche und Vorstellungen gestaltend einzubringen, sich also zu öffnen und etwas preiszugeben, gleichzeitig aber sich abzusichern. Hier spielt insbesondere die Frage nach Spiel und Ernst eine Rolle, denn in der sozialen Arena der Peers gelten diejenigen als bedauernswerte und naive Geschöpfe, die es ernst meinen und dabei mit sich spielen lassen – vielleicht sogar noch, ohne es zu merken. Es ist daher von großer Bedeutung, sich der Absichten und Einstellungen des Gegenübers zu vergewissern: Meint er, meint sie es ernst – so ernst wie ich? Die schwierige Situation der Intimkommunikation potenziert sich, wenn nicht auf frühere Erfahrungen mit Skripten zurückgegriffen werden kann.

Insgesamt sind junge Frauen, insbesondere aber junge Männer bei ihren ersten Erfahrungen, beim Betreten des Neulandes der Erwachsenensexualität in hohem Maß diskreditierbar und einem klaren Erwartungsdruck ausgesetzt – und zwar nicht nur vonseiten der Partnerin bzw. des Partners, sondern auch von Seiten der Peers. Sie sollen sozusagen mit einem Sprung aus der Unerfahrenheit heraus souverän über eine Vielfalt von überlegten und überlegenen Handlungsstrategien zur Beziehungsgestaltung verfügen. Dass dies auch noch für die heutige Generation gilt, zeigt die Untersuchung von Dannenbeck/Stich (2002), bei der 1998/99 junge Männer im Alter von 18 bis 22 Jahren interviewt wurden: Beschämung und Versagen waren Thema der Befragten. „Aber keines der Mädchen hat von einer vergleichbaren Befürchtung erzählt, von einem Jungen ausgelacht oder bloßgestellt zu werden oder das Gesicht zu verlieren. Die Ängste der Jungen scheinen sich primär aus anderen Quellen zu speisen als aus eigenen Erfahrungen. Sind sie vor dem Hintergrund kultureller Normierungen zu interpretieren? Oder sind sie Ausdruck kollektiver Ängste?" (a.a.O., S. 98)

Die Muster der sexuellen Initiation, die wir in den biografischen Erzählungen in den Studien „frauen leben" und „männer leben. Lebensläufe und Familienplanung" fanden (Helfferich 2005), lassen sich als Absicherungen angesichts der Ängste verstehen: Das Muster der Verführung durch eine an sexuellen Erfahrungen überlegene Frau, zu der keine feste Beziehung besteht, kann als freundliche Lösung der Ängste gefasst werden, wenn neues Wissen ohne Diskreditierung vermittelt wird und wenn Gleichheit und Gemeinsamkeit hergestellt werden kann. Auch kann eine entlastende Funktion dieser Form der Initiationsbeziehung darin liegen, dass einem Misslingen oder „Versagen" keine „zu große Bedeutung beigemessen" werden muss, „wenn keine engere emotionale Beziehung besteht" (Dannenbeck/Stich 2002, S. 71). Die Episode kann abgewertet und bagatellisiert oder durch das „richtige erste Mal" ersetzt und die Frau abgewertet werden.

Bei der Initiation im Rahmen einer festen Partnerschaft wird der Übergang in kleinen Schritten abgearbeitet. Die kleinen Übergänge und die diskursiven Absicherungen der Gemeinsamkeit auf jeder neuen Stufe mindern das Risiko des Versagens und der Beschämung. Der Erfolg dieser Lösung liegt gerade darin, dass der erste Geschlechtsverkehr dann nichts Besonderes mehr sein muss, sondern sich „einfach" ergibt. Grundsätzlich bleibt das Problem der „kollektiven Ängste" der Jungen bestehen und damit behalten die beiden Formen der Initiationsbeziehungen als gesellschaftliche „Lösungen" der Ängste ihre Bedeutung.

Die Initiation der Mädchen vollzieht sich weit häufiger und überwiegend im Rahmen fester Beziehungen – auch zu einem älteren und sexuell erfahreneren Mann. Die Ängste beziehen sich mehr darauf, ausgenutzt oder auch geschwängert zu werden. Gerade für die ersten sexuellen Erfahrungen, die in der Interaktion als besondere Form der „Preisgabe" und als Vertrauensbeweis gelten, ist es für Mädchen von einer besonderen Bedeutung, sich der Ernsthaftigkeit des Engagements des Jungen zu vergewissern.

Die real-life-Begegnungen der Geschlechter in der Jugend sind beim Übergang von der geschlechtertrennenden Peer-Kultur zur sexuellen Zweierbeziehung also von spezifischen Risiken und kollektiven Ängsten bestimmt. Absicherungen finden durch einen Vertrauensaufbau statt, bei dem die Ambitionen und die Ernsthaftigkeit des Gegenübers geprüft werden kann, oder – im Falle der Jungen wesentlich relevanter als für Mädchen – durch die Möglichkeiten einer nachträglichen emotionalen Distanzierung.

Die Beziehungskonstitution in virtuellen Begegnungen von Mädchen und Jungen

Die PC-Nutzung ist für Jugendliche heute weitgehend zur Alltäglichkeit geworden, was aber nicht heißt, das alle Jugendlichen, Mädchen und Jungen chatten. Bevor ich auf Spiel und Ernst in virtuellen Begegnungen eingehen kann, muss ich auf die Besonderheiten der Kommunikation im virtuellen und im realen Raum eingehen. Erst diese Besonderheiten rechtfertigen die analytische Trennung der beiden Interaktionsformen „virtuell" und „real life". Wir wissen bereits einiges über Internetbeziehungen, z.B. von Nicola Döring. Ich fasse hier kurz vier Aspekte zusammen, die auch in den Gruppendiskussionen der Mädchen und Jungen in unserem Projekt benannt wurden:

1. Es ist möglich, anonym zu kommunizieren: Es kann ein Nickname gewählt werden, eine Adresse muss nicht angegeben werden. Je nach den Regeln eines bestimmten Chats kann getäuscht werden oder Täuschen ist verboten. In vielen der bei Jugendlichen beliebten Kennenlern-Chats kann man falsche Angaben über das Alter oder über das Aussehen machen (in den Interviews wurden falsche Angaben zum Geschlecht, die prinzipiell auch möglich sind, seltener erwähnt).

2. Die Kommunikation im Netz findet unter der Bedingung der „reduzierten Kanäle" statt. Sie hat als zentrales Medium die Schrift. Im Gegensatz zum Telefon fehlt sogar der Hörsinn, da man die Stimme nicht hört. Emotionen werden durch Emoticons ausgedrückt, aber die Kommunikation ist (zunächst) bilderlos.

3. Man kann von einem Moment auf den anderen die Kommunikation für immer abbrechen und ist nicht mehr auffindbar. Das hindert dann nicht daran, unter einem neuen Nicknamen wieder in den gleichen Chat einzutreten.

4. Die Kommunikation hat einen eigenen Status zwischen Privatheit und Öffentlichkeit, zwischen Phantasie und Wirklichkeit. Es handelt sich zum einen um eine selbstbezogene Aktivität zu Hause, auf der anderen Seite um eine Interaktion, in der eine gemeinsame Wirklichkeit entsteht.

Im Vergleich dazu noch einmal kurz die Merkmale der face-to-face-Kommunikation: Sie bindet mehr Sinneskanäle ein. Die Person gegenüber ist in der Regel bekannt, sie ist sichtbar mit ihrem Körper und ihrem Aussehen präsent, so dass Täuschungen und falsche Angaben über das Alter, Geschlecht und Aussehen nur bedingt möglich sind. Die Beendigung der Interaktion ist schwieriger: Auch wenn man jemanden „loswerden will", muss man sich einen höflichen Abgang einfallen lassen. Und schließlich gibt es klare Konzepte, wann man allein zuhause, wann man zu zweit und wann man in der Öffentlichkeit ist.
Einige Aspekte des Internet als Kommunikationsort sind geeignet, die erotisch oder sexuell konnotierten Geschlechterbegegnungen im noch weitgehend erfahrungsfernen Jugendalter von Risiken zu entlasten (zumindest gilt das Versprechen – ob die Realität dem immer entspricht, ist eine andere Frage) – z.B. die Anonymität, die Reduzierung der Kommunikationskanäle auf den schriftlichen Kontakt und die Privatheit.

1. Man sieht den Körper nicht. Das Aussehen spielt keine Rolle.

2. Die Peers bleiben außen vor, wenn man das will. Die Beschämung in der sozialen Arena der Peers kann umgangen werden; das Netz bietet den Schutz von Privatheit.

3. Gerade bezogen auf die Diskreditierbarkeit ist die Anonymität ein Schutz und ermöglicht folgenloses Probehandeln. Döring schreibt allgemein bezogen auf Chats: „Selbstoffenbarung im Sinne der Preisgabe persönlicher Informationen über die eigene Person erfolgt (…) im Verlauf von Beziehungen wechselseitig in kleinen Schritten. Im Netz kann die Selbstoffenbarung viel schneller erfolgen, da unter den Bedingungen von Anonymität und der Abkoppelung vom Alltagsleben die persönlichen Informationen sich kaum missbrauchen lassen. Gratifikationen der Intimität und Leidenschaft lassen sich in unverbindlichen Cyberromanzen ausleben, ohne dass sie mit besonderen sozialen Kosten verbunden sind. (…) Prekäre Selbstaspekte lassen sich probeweise im Schutzraum des Netzes präsentieren." (2003, S. 14)

Das Internet könnte so zu dem Ort des risikolosen Probehandelns werden, in dem Spaß und Spiel bestimmend sind; auf dieser spielerischen Ebene darf auch getäuscht werden. Wenn es Ernst wird, würde dann zur persönlichen real-life-Beziehung mit „echten" Treffen übergegangen werden. Die Studie zeigt aber, dass die Beziehung zwischen Spiel

und Ernst, Virtualität und Realität komplizierter ist. So ist das Netz nicht nur privat, sondern auch öffentlich. Es gibt z.B. eine im Netz nachgebildete Trennung von Öffentlichkeit und Privatheit – wenn man an die Bewegung denkt, mit der man aus einem offenen Chat in ein Separée wechselt. Oder, so die Angst in einer Gruppendiskussion: Mit einem Partner zu chatten und sich im privaten Raum zu zweit zu wähnen, kann irrig sein, weil auf der anderen Seite eine *„johlende Schulklasse*" am PC sitzt.
Statt diese Überlegungen in der Theorie weiterzuverfolgen, haben wir aus den Gruppendiskussionen mit den Mädchen und Jungen herausgearbeitet, wie sie selbst das Verhältnis zwischen dem realen und dem virtuellen Begegnungsraum konzipieren. Das Ergebnis war: Es gibt nicht nur ein Konzept – z.B. in der Gleichsetzung *virtuell = Spiel*, *real = Ernst* –, wie sich die beiden Räume zueinander verhalten und wie man sich am besten in ihnen und zwischen ihnen bewegt.

- Die ersten Stimmen lehnten Geschlechterbegegnungen im Internet prinzipiell ab und waren insgesamt negativ dem Internet gegenüber eingestellt. Ablehnungsgrund für virtuelle Bekanntschaften war zum einen der Hinweis auf die Täuschungen. Die Tatsache der möglichen Täuschung und die Reduzierung der Kanäle auf die Schrift wurde als Unsicherheit und Gefahr gesehen. Das zweite Argument war: Das haben wir nicht nötig, das ist etwas für z.B. Behinderte oder diejenigen, die im realen Leben zu wenig Chancen haben, eine Freundschaft zu beginnen. Reales Leben wurde als verlässlicher eingestuft und als Bühne für Spiel ebenso wie für Ernst reserviert; das Thema Internet war dagegen in einen Gefahrendiskurs eingebunden.

- Andere Stimmen gaben dem Internet sogar Vorrang. Vielleicht täuscht man sich im real life sogar eher – nicht bezogen auf das Aussehen, das ja durch den Augenschein zu prüfen ist, sondern bezogen auf die inneren Werte. *„... verliebt man sich vielleicht echt in die Person selbst von den Gesprächen her einfach*", *„Klar, ich mein, manche denken vielleicht ja dann, dann spielt immerhin die Oberflächlichkeit keine Rolle ... und es kommt nur auf innere Werte an ...*", *„(dann ist) das Äußere vielleicht nicht mal mehr wichtig*".

- Die dritte Position verfolgte ein Konzept der getrennten Welten: Der virtuelle Begegnungsraum wird in Kenntnis seiner eigenen Regeln genutzt (Täuschen ist die Regel, Spaß-Motiv) und ebenso der Real-life-Begegnungsraum (Täuschung ist nicht korrekt; Ernst-Motiv). Der eine Raum ist eben für das Spiel und nicht mehr – man kann sich also auch nicht im Internet verlieben –, der andere für die „wirklichen" Kontakte. Da die Regeln der Kommunikation so unterschiedlich sind, ist ein Übergang schwierig. Entweder wird ein Übergang gar nicht anvisiert – also das Real-life-Treffen einer Internetbekanntschaft nicht in Erwägung gezogen – oder der schrittweise

Austausch von Informationen sollte sich wie in Real-life-Beziehungen vollziehen und eine Enttäuschung abfedern. *„... und dann jemals die Person triffst, dann ist man wahrscheinlich eh enttäuscht", „wenn du ihn dann life siehst, so öhhh", „so voll fremd und so, das ist total Scheiße."* Insbesondere bekam dann hier der Austausch von Bildern zu einem bestimmten Zeitpunkt an Bedeutung: *„ohne Bilder auf keinen Fall", „das Äußere ist auch wichtig".*

- Bei einigen wenigen Gruppen fanden wir ein Konzept der Gemeinsamkeiten der virtuellen und realen Begegnungen. Spiel und Ernst, Täuschung und Aufrichtigkeit gibt es in beiden Räumen. Hier wurden vor allem die Zwischenwelten und flexiblen Übergänge betont.

Täuschungen waren ein zentrales Motiv der Diskussionen bei allen drei Konzepten. Bei dem ersten Konzept geht es vor allem um das Getäuscht-Werden. Selbst täuschen zu können und dies als Plus zu verbuchen, kommt hier nicht vor. In dem zweiten Konzept wird die Wahrheit nicht in den visuell verifizierbaren Aspekten gesehen, dem Aussehen, sondern in den inneren Werten. Die Kanalreduktion ist insofern sogar hilfreich dafür, sich gegen Täuschungen zu schützen, weil sie eine Konzentration auf das Wesentliche fördert.
Bei dem zweiten Konzept gibt es ein Agreement des wechselseitigen Täuschens. Nicht die Wahrheit ist hier das wesentliche Kriterium gelingender Kommunikation, sondern die Reziprozität, dass beide sich gegenseitig täuschen dürfen. Ein Verstoß gegen diese Regel ist eine Asymmetrie, bei der eine Person täuscht, der/die andere aber es ernst meint und nicht täuscht. Solange beide die Kontakte als Spiel definieren, gibt es keine Probleme. Wenn die Verbindlichkeit der Kontakte doch zunimmt und ein Übergang zum Ernst sich abzeichnet, dann müssen entsprechende Absicherungen getroffen werden – z.B. über den Austausch von Bildern.
Die vierte Position hebt tendenziell die Kategorie Täuschung oder Nicht-Täuschung auf: Alles Wahre ist auch Täuschung und Täuschung ist real.
Wir haben diskutiert, ob es sich hier um ein Entwicklungsphasenmodell handelt. Dafür spricht, dass die Abstinenten (Position 1) über am wenigsten Erfahrung verfügen, und bei dem letzten Konzept werden komplexe Vorstellungen von dem Konstruktionscharakter der Wirklichkeit geäußert. Doch geht es um mehr als um eine zunehmende Erfahrungssicherheit und die Stufen folgen nicht aufeinander. Quer zu der Erfahrenheit geht eine Art Unerschrockenheit, oder umgekehrt: Ängstlichkeit bezogen auf sexuelle Erfahrungen, in diese Konzepte ein. Die erste Gruppe ist am ängstlichsten und ihr Schutzbedarf in der Interaktion ist so groß, dass sie auch das Netz voller Gefahren sieht. Die zweite folgt einem romantischen und etwas körperfernen Liebesideal, die dritte geht kalkulierte Risiken ein, die vierte ist am unerschrockensten. Damit liegt die Interpretation näher, dass die vier Konzepte sich als unterschiedliche Strategien verstehen lassen, mit den wahrgenommenen Risiken der realen und virtuellen, sexuell konnotierten Geschlechter-

begegnung umzugehen und sich der Absichten und der Situationsdefinition des Gegenüber, seiner inneren Werte oder seines Aussehens, zu vergewissern.
Zwar bietet das Internet neue Begegnungsformen. Aber weder erübrigt sich die Frage des Schutzes und der Absicherung in der Interaktion, noch die Notwendigkeit des Probehandelns. Die Sorgen und die Nöte bleiben – auch bei der Nutzung neuer Medien. Einstellungen und Vorgehensweisen im medialen Raum sind ebenso als Strategien zur Bewältigung der Entwicklungsanforderungen zu sehen, wie die Einstellungen und Vorgehensweisen im realen Erfahrungsraum. Auch hier ist die große Frage: Wie viel Schutz braucht das Probehandeln?

Medien-Gender-Kompetenz als pädagogisches Ziel an der Schnittstelle von Medien- und Sexualpädagogik

Wenn wir gerade unter Gender-Perspektiven für die Schnittstelle von geschlechtsbewusste Sexual- und Medienpädagogik ein pädagogisches Ziel formulieren sollen, dann betrachten wir zunächst die Zieldimensionen Medienkompetenz und sexualpädagogische Genderkompetenz getrennt.

- Es gibt eine ausführliche Diskussion zum Begriff der Medienkompetenz, die hier nicht weiter aufgegriffen werden soll. Für den sexualpädagogischen Strang, wie er hier verfolgt wurde, ist ein Rückgriff auf eine frühere Formulierung von Medienkompetenz bei Baacke interessant, bei der er sich auf Habermas bezieht. Sie ist deswegen interessant, weil Medienkompetenz hier als kommunikative Kompetenz gefasst wird. Für einen „interaktionistischen" Strang der Sexualpädagogik, wie er hier verfolgt wurde, ist die Definition von Medienkompetenz als eine besondere Kommunikations- und Interaktionskompetenz sinnvoll – Interaktion mit dem Medium, mit anderen in dem Medium und über das Medium.

- Für die sexualpädagogisch orientierte Genderkompetenz haben wir die Fähigkeit zur Gestaltung der Beziehungen – also wieder eine interaktionistische Akzentsetzung – aufgenommen.

Wenn wir diese Aspekte zusammenbringen, können wir für die Schnittstelle von Sexual- und Medienpädagogik, also für eine geschlechtsbewusste, mit neuen Medien arbeitende Sexualpädagogik, eine Gender-Medien-Kompetenz als pädagogisches Ziel definieren, die umfasst:

- Kompetenz zur Gestaltung von Geschlechterbegegnung und -beziehungen in realen und virtuellen Räumen und zum Wechsel zwischen den Räumen,
- definiert als Interaktionskompetenz.

Dies beinhaltet:

- Präsentation und Interaktionssteuerung von Geschlecht verbunden mit Medien (virtueller Raum),
- Regelwissen zu Geschlechterbegegnung im Cyberspace („Empowerment"),
- Nutzung der Regeln für Initiative ebenso wie für Schutz in virtuellen und realen Begegnungen.

Skizze pädagogischer Konsequenzen

Das pädagogische Ziel an der Schnittstelle von Medien- und Sexualpädagogik für diese Altersgruppe, nämlich die Befähigung zu einer angemessenen Gestaltung der Geschlechterbeziehungen in den Dimensionen Spiel und Ernst, virtuell und real, steht erst einmal nur auf dem Papier und muss nun umgesetzt werden. Dem stehen (zumindest in Baden-Württemberg) massive Vorbehalte von pädagogischen Fachkräften entgegen, was den Einsatz dieses Mediums in der Praxis der schulischen Sexualpädagogik angeht.

Im Vorfeld der Erprobung von Unterrichtseinheiten haben wir Lehrkräfte an Freiburger Schulen befragt, die Sexualkunde unterrichten. Sie hatten überwiegend als weitere Fächer Ethik, Religion oder Biologie. Das Ergebnis: Während ca. 80% der befragten Lehrkräfte das Internet im Rahmen anderer Schulfächer durchaus schon genutzt haben, sind es im sexualpädagogischen Unterricht gerade vier von 49. Neun Lehrkräfte gaben an, das Internet schon einmal zur Vorbereitung auf den Sexualpädagogik-Unterricht genutzt zu haben.

Zwei Drittel der Befragten stimmten unserer These zu: „Das Internet passt vielleicht zu anderen Fächern, aber nicht zum sexualpädagogischen Unterricht", und nur ein Viertel der Befragten pflichtete der Aussage bei: „Der sexualpädagogische Unterricht ist für den Einsatz des Internet sehr gut geeignet." Diese Einschätzung fand sich auch in den Interviews wieder: „Ich arbeite sehr gern mit dem Internet, aber nicht im

Zusammenhang mit Sexualpädagogik." (Lehrerin am Gymnasium). Gründe der Ablehnung waren die Sorge, dass das Internet das persönliche Gespräch verdrängt, und dass das Netz eine unübersichtliche Flut an Informationen bietet und Kontrollmöglichkeit zur Wahrheitsprüfung fehlen. 39 von 41 Lehrkräften stimmen der These zu, dass „Schülerinnen und Schüler im Internet nicht ausreichend vor pornographischen Angeboten geschützt" sind bzw. „wie wild" daran interessiert seien, *„dass sie in Richtung Pornographie irgendwie so dahin abdüsen".* Die Angst, dass Pornos aufgeschlagen werden, bezieht sich v.a. auf männliche Schüler. Eine junge Lehrerin wollte entsprechend das Internet nicht nutzen, wenn Jungen anwesend sind.
Die Befürchtungen sind wenig realitätsbezogen, sondern Teil eines verallgemeinerten Gefahrendiskurses zu Sexualität und Internet. Das Problem scheint eher darin zu liegen, dass im Vergleich zu den klassischen Medien die Nutzung des Internet schwerer pädagogisch zu steuern erscheint. Bietet die bekannte schulische Wissensvermittlung, bei der Lehrkräfte über geeignete Materialien entscheiden, diese auswählen, aufbereiten und dann als Lernstoff den Schülern und Schülerinnen vermitteln, eine gewisse Kontrolle über den (schulisch organisierten) Prozess des Wissenserwerbs, so wird diese Kontrolle im Fall des Internet doppelt prekär: Das Netz ist offen und Jugendliche eignen sich Medienkompetenz vor allem im außerschulischen Bereich an, der Erwachsenen schwer zugänglich ist. Sie sind den Lehrenden in puncto Medienkompetenz voraus. Den Wunsch nach Kontrolle seitens der Lehrkräfte haben wir als Furcht vor dieser doppelten Verunsicherung interpretiert: bezogen auf Internet (das neue Lernkonzepte erfordert) und bezogen auf Pornographie.

Der Handlungsbedarf ist deutlich. Unterricht in einem Anwendungsfach wie Sexualpädagogik bedarf neuer Konzepte, denn die Realität der Internetnutzung seitens der Jugendlichen kann nicht ausgeblendet werden. Ohne neue Konzepte wird die Auseinandersetzung um eine kompetente Nutzung des Internet aus dem Bereich der Schule heraus ins Private verwiesen. Dann allerdings sind die Schüler und Schülerinnen allein auf sich gestellt und die Kluft zwischen der Medienwelt der Lehrenden und der Lernenden wird noch größer. Im Rahmen des Forschungsprojektes sollen praktische Unterrichtshilfen für (sexual) pädagogische Lehrkräfte, die das Internet einsetzen wollen, erarbeitet werden. Wir werden unter anderem das Material aus den Gruppendiskussionen aufbereiten, um zu zeigen, was Mädchen und Jungen beschäftigt. Daraus ergeben sich Impulse für Diskussionen, die in Klassen fortgeschrieben werden können. Der Gender-aspekt ist uns besonders wichtig: Medienkompetenz und Sensibilität für Genderaspekte sind zusammen zu vermitteln. Zentral ist aber, das zeigt die Befragung der Lehrkräfte, eine Auseinandersetzung mit den eigenen Ängsten im Zusammenhang von „Sexualität und Internet".

Literatur

Burda, S./Helfferich, C. (2005): Wer hat Angst vorm bösen Wolf? Chancen und Risiken der Internetnutzung in der schulischen Sexualpädagogik In: pro familia Magazin. 33. Jg. H. 4. S. 22−24

Dannenbeck, C./Stich, J. (2002): Sexuelle Erfahrungen im Jugendalter. Aushandlungsprozesse im Geschlechterverhältnis. Eine qualitative Studie im Auftrag der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Köln: BzgA, Eigenverlag

Döring, N. (2003): Internet-Liebe. Zur technischen Mediatisierung intimer Kommunikation. In: Höflich, J., Gebhardt, J. (Hrsg.): Vermittlungskulturen im Wandel: Brief – E-Mail – SMS. Berlin: Peter-Lang-Verlag. S. 233−264

Düring, S. (1995): Wilde und andere Mädchen. Die Pubertät. Freiburg: Kore

Gerhards, J./Schmidt, B. (1992): Intime Kommunikation. Eine empirische Studie über Wege der Annäherung und Hindernisse für „safer sex". Baden-Baden: Nomos Verlags-Gesellschaft

Helfferich, C. (2005): „Das erste Mal" – Männliche sexuelle Initiation in Geschlechterbeziehungen. In: King, V./Flaake, K. (Hrsg.): Männliche Adoleszenz. Frankfurt/ Main: Campus. S. 183-203

Helfferich, C./Klindworth, H./Kruse, J. (2006): „männer leben". Familienplanung und Lebensläufe von Männern (insbes. Kapitel 6). Köln: BzgA, Eigenverlag

Kommer, S. (2005): Medienkompetenz revisited: Medienkompetenz – Medienbildung – Bildung. In: Hochschulartenübergreifendes Kompetenzzentrum für Genderforschung und Bildungsfragen in der Informationsgesellschaft: Thesenpapier zur Diskussion. Unveröffentlicht

Schmidt, R./Schetsche, M. (1998): Jugendsexualität im Schulalltag (Schule und Gesellschaft 17). Opladen: Leske und Budrich

Forum 1 „Sie ist doch selbst noch ein Kind …"

Prävention von Teenagerschwangerschaften

Teenagerschwangerschaften – Modethema oder besondere Herausforderung?

Das Forum zum Thema Teenagerschwangerschaften war eines der am häufigsten nachgefragten Fachtagungsforen und hätte problemlos mit mehr als 18 TeilnehmerInnen belegt werden können. Verschiedene Aussagen machten deutlich, dass im Bereich Teenagerschwangerschaften eine besondere Verunsicherung bei den damit befassten MitarbeiterInnen besteht. Präventionsfachkräfte fragen sich: Warum werden Teenager trotz vielfältiger Aufklärungsangebote schwanger? Reichen vorhandene Präventionsstrategien nicht aus?

Auch in der Schwangerenberatung treten besondere Fragestellungen auf: Auf welche Weise kann eine ergebnisoffene Beratung gelingen, wenn die betroffenen Mädchen nach Einschätzung der Beraterin mit einer Mutterschaft wahrscheinlich völlig überfordert sind?

Weil das Thema in der öffentlichen Diskussion von besonderem Interesse ist, fühlen sich viele BeraterInnen und Präventionsfachkräfte gedrängt, ihre Arbeit einer kritischen Prüfung zu unterziehen: Muss sich in den Angeboten für die Zielgruppe Teenager etwas ändern? Und wenn ja, was genau? Also Inventur und Sinnfrage, die sich mit dem Motto der Fachtagung, SINNVENTUR, im besten Einklang befinden.

Sind es wirklich so viele? – Statistische Einschätzung des „Problems Teenagerschwangerschaften"

Glaubt man den Medien, scheint die Anzahl schwangerer Teenager stetig zu steigen. So wundert es nicht, dass auch im Kreise der Forumsteilnehmenden die „gefühlte Verbreitung" oft sehr viel höher liegt, als die Zahlen des Statistischen Bundesamtes hergeben. Manche TeilnehmerInnen berichten, sie hätten darauf hin ihre eigenen Statistiken noch einmal überprüft und feststellen können, dass es im Laufe der Jahre – trotz widersprüchlicher subjektiver Einschätzung –, keine deutliche Steigerung in den Beratungszahlen von Minderjährigen gab. Viele BeraterInnen bestätigen wiederum, dass ein leichter Aufwärtstrend besteht (zumindest bei schwangeren Mädchen, die sich für einen Abbruch entscheiden).

Die Unterschiedlichkeit in der Wahrnehmung der Quantität von Teenagerschwangerschaften hat verschiedene Ursachen: Zum einen kommt es bei der Häufung von

Teenagerschwangerschaften tatsächlich zu regionalen Schwankungen. Und: Wegen der ohnehin kleinen Anzahl führt bereits eine geringe Steigerung bei den minderjährigen Schwangeren zu einem deutlichen Gefühl von Vermehrung – wenn aus zwei Teenagerschwangeren drei werden, sind das ja schon 50 % Steigerung. Wie die Diskussion um die Statistiken zeigt, benötigen Fachkräfte aktuelle und verständliche Forschungsergebnisse zur Verbreitung von Teenagerschwangerschaften, die möglichst regionsspezifisch sind. Da in den Medien verschiedene Zahlen kursieren und die Materie so kompliziert erscheint (Unterschiede in der Erfassungsmethode, absolute und relative Zahlen etc.), wäre ein halbjährliches, allgemeinverständliches Bulletin zum Thema Teenagerschwangerschaften wünschenswert.

Mangelhafte Aufklärung oder heimlicher Kinderwunsch? – Beobachtung der Motive von Teenagerschwangerschaften

Naturgemäß lassen sich auf die Frage, warum Teenager schwanger werden, viele unterschiedliche Antworten finden. Doch allzu schnell lässt man sich bei der Suche nach den „Hauptgründen" von kursierenden Klischees unaufgeklärter, frühreifer, bildungsferner und gebärwilliger Mädchen beeindrucken. Demgegenüber bestätigen die ForumsteilnehmerInnen das, was sich auch in den Forschungsergebnissen widerspiegelt: Teenagerschwangerschaften sind nicht allein ein Phänomen sozialer Randgruppen, sondern in allen gesellschaftlichen Schichten vorfindbar. Allerdings scheinen tatsächlich sich gerade solche Mädchen, die niedrige Schulabschlüsse anstreben, sich in Berufsvorbereitungsmaßnahmen befinden und insgesamt wenig Chancen auf dem Arbeitsmarkt haben, im Falle einer Schwangerschaft eher für das Kind als für einen Abbruch zu entscheiden.[i] Das erscheint nicht vernünftig, aber doch sehr nachvollziehbar.

Entscheidet sich eine schwangere Teenagerin für ein Kind, muss dies nicht grundsätzlich problematisch sein. Dennoch kann es problematische Hintergründe für diese Entscheidung geben. Zum Beispiel entscheiden sich manche Mädchen gegen einen Schwangerschaftsabbruch und damit für das Kind, weil sie aufgrund mangelnder Informationen Angst vor dem Abbruch haben oder ihnen die Fristenregelung nicht bekannt ist. Für eine selbstbestimmte und verantwortungsvolle Entscheidung im Schwangerschaftskonflikt sind solche Informationen jedoch unerlässlich. Problematische Hintergründe in der Entscheidung für das Kind finden sich häufig in einer verklärten,

[i] Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.) (2005): Teenagerschwangerschaften in Sachsen. Angebote und Hilfebedarf aus professioneller Sicht. Köln: BzgA, Eigenverlag, S. 140 f. (auch Sicht der BeraterInnen) und ebd.: Wenn Teenager Eltern werden... Lebenssituation jugendlicher Schwangerer und Mütter sowie jugendlicher Paare mit Kind. S. 367 ff.

unrealistischen Vorstellung von einem Leben mit Kind, einer allgemeinen Orientierungs- und Haltlosigkeit oder im schlichten Trotz gegenüber den Eltern („Ich kann das!"; „Euch zeig ich's!").
Um Anhaltspunkte für eine angemessene Schwangerenberatung sowie für die Ausrichtung von Präventionsangeboten zu erhalten, ist das genaue Betrachten von Ursachen für das Entstehen der konkreten Schwangerschaft und den möglicherweise dahinter liegenden Motiven zentral. Die TeilnehmerInnen berichten von guten Erfahrungen, wenn in der Beratung gefragt wird: Welchen (heimlichen) Gewinn hat die Betroffene möglicherweise von einer Mutterschaft? Geht es eigentlich um andere Themen? Im Bereich Sexualpädagogik ist zu klären: Welche Angebote können bereits im Vorfeld für solche Mädchen gemacht werden, die einen deutlichen Kinderwunsch haben? Solche Mädchen lösen nämlich ein besonders hohe Verunsicherung aus. In der Diskussion wurde deutlich, wie wichtig es ist, in Präventionsveranstaltungen auch darauf zu achten, dass korrekt und möglichst neutral über den Schwangerschaftsabbruch informiert wird.

„Muss das wirklich jetzt schon sein?" – Bedeutungen eigener Wertvorstellungen

Obwohl Selbstreflexion zum fachlichen Standard von Präventions- und Beratungsfachkräften gehört, ist an der Schnittstelle von Jugendarbeit (inklusive Beratung) und Schwangerschaft immer wieder unbewusste Voreingenommenheit feststellbar. Eigene, mittelschichtorientierte Vorstellungen von einer „vernünftigen" Lebensplanung zwischen Beruf und Familie, vom „richtigen" Zeitpunkt des Kinderkriegens oder den Qualitätskriterien einer „guten" Elternschaft werden manchmal unhinterfragt als Maßstab für die Beurteilung von Teenagerschwangerschaften herangezogen. Ohne dass man es sich so recht bewusst macht, kann eine Teenagermutterschaft als Affront gegenüber den eigenen Normvorstellungen empfunden werden.
Jugendliche haben ein feines Gespür dafür, mit welcher Haltung zum Thema Elternschaft ihnen Erwachsene in Prävention und Beratung begegnen. Ein kleine Provokation oder naive Frage zeigt schnell, welche Resonanzen erzeugt werden. Doch sobald sich Teenager in diesem sehr zentralen Lebensthema nicht ernst genommen fühlen und lediglich Ablehnung gegenüber ihren – wenn auch unreifen – Sehnsüchten nach Kindern und Familienglück haben, werden Chancen präventiver bzw. beraterischer Interventionen verspielt.
Die kritische Wahrnehmung der eigenen „Betroffenheit" (evt. eigener Kinderwunsch, ungewollte Kinderlosigkeit etc.) sowie der eigenen Norm- und Moralvorstellungen ist gerade beim Thema Teenagerschwangerschaften ein notwendiger Anspruch an

Fachkräfte. Die entsprechende Thematisierung kann zum Beispiel im Rahmen kollegialer Vernetzung, bei Supervisionen oder auf Fortbildungen erfolgen.

Jenseits von Baby-Bedenkzeit-Projekten – Neue Themengewichtung in der Präventionsarbeit?

Präventionsangebote im Bereich Teenagerschwangerschaften lassen sich im wesentlichen drei Themenaspekten der Sexualpädagogik zuordnen:
a) Körperaufklärung (Wahrnehmung und verantwortlicher Umgang mit der eigenen Fruchtbarkeit)
b) Sexualaufklärung (Verhütungswissen, Anwendungskompetenz etc.)
c) Elternschaft (kennen-)lernen und Lebensplanung

Während die ersten beiden Bereiche als ausreichend integriert in „normales" sexualpädagogisches Arbeiten wahrgenommen werden, finden sich außer dem teuren, im Forum durchaus kontrovers diskutierten Einsatz von Babysimulatoren nur unzureichend entwickelte Konzepte im Feld des Elternschaftslernens.[i] Arbeit zum Thema Elternschaft wird als aufwändig wahrgenommen und ist – nach dem Motto „keine schlafenden Hunde wecken" – bisweilen mit Vorbehalten verbunden.
Gewünscht wurde das Kennenlernen modellhafter Projekte – jenseits mehrtägiger „Baby-Bedenkzeit-Kurse" – und das Aufstocken des Methodenfundus zum Thema Elternschaft.[ii]
Ein wichtiges Kriterium für angemessene Methoden wäre es, wenn Schwangerschaft/Elternschaft nicht nur mit Abschreckungsintention thematisiert wird, sondern auch die möglichen positiven Aspekte von Schwangerschaft und Elternschaft aufgezeigt werden.
Bei Baby-Bedenkzeit-Projekten wird von den Forumsteilnehmenden die Einbettung in ein „gutes Konzept" angemahnt, damit nicht nur erlebt, sondern das Erlebte auch reflektiert wird. Deutlich ist, dass Baby-Bedenkzeit-Projekte hoch im Kurs stehen, es aber keine von den Vertreibern unabhängige Forschung zu dieser Präventionsmethode gibt, damit das Für und Wider einmal fundiert diskutiert werden kann.
Die sexualpädagogische Arbeit im Bereich der Körper- und Sexualaufklärung ist daraufhin zu prüfen, inwieweit sie diejenigen erreicht, die besonders in der Gefahr stehen, als

[i] eine der wenigen Ausnahmen: Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule u.a. (Hrsg.) (1999): Elternschaft lernen. Eine Arbeitshilfe für den Unterricht und für Projekte mit Jugendlichen. Kiel
[ii] Vgl. hierzu auch Barbara Wittel-Fischer (2001): Ungestillte Sehnsucht nach Schwangerschaft und Mutterschaft? Ein vergessenes Thema in der Sexualpädagogik. In: BZgA-Forum Sexualaufklärung und Familienplanung. Heft 01-2001, S. 21 ff

Jugendliche ungewollt schwanger zu werden.[i] Dabei sind beispielsweise auch interkulturelle oder geschlechtsspezifische Kontexte zu beachten.

Bevor es schief geht und wenn es schief gegangen ist – Konsequenzen für den Zugang zu Verhütungsmitteln/zur Pille danach

In der Diskussion weiterer Konsequenzen zeigte sich, dass sowohl der Zugang zu Verhütungsmitteln als auch zur Pille danach so niedrigschwellig und damit so jugendgerecht wie möglich gestaltet werden sollte. Zu bedenken ist, dass viele Mädchen wegen schlechter Erfahrungen mit FrauenärztInnen oder aus Angst vor dem ersten Praxisbesuch auf die Pillenverschreibung verzichten, Kondome als zu teuer und lustmindernd abgelehnt werden und die Pille danach wegen der Rezeptpflicht kurzfristig schwer erhältlich ist.

Vater werden ist nicht schwer – Jungen als Zielgruppe wahrnehmen

Das Geschlechterverhältnis in der Forumsrunde verdeutlichte, dass nur wenige Männer in Sexualpädagogik und Schwangerenberatung tätig sind. Vielleicht ist es daher kein Zufall, dass das Thema Teenagerschwangerschaften als Problem von Mädchen identifiziert wird, während die Jungen bzw. Männer als Väter aus den Blick geraten. Als diejenigen, die ebenso an der (Nicht-)Verhütung beteiligt sind, die ebenfalls an die Pille danach denken oder den Schwangerschaftsabbruch ihrer Partnerin begleiten oder diesen ablehnen können, sind sie aber von großer Bedeutung. Die Arbeit mit Jungen zum Thema Fruchtbarkeit, Familienplanung und Elternschaft ist noch relativ unterwickelt, gerade was die Auseinandersetzung mit dem Thema Vaterschaft angeht. Jungen sind jedoch als wichtige Zielgruppe in der Präventionsarbeit zum Thema Teenagerschwangerschaften zu begreifen. Angebote im Rahmen der sexualpädagogischen Jungenarbeit sind so zu gestalten, dass Themen wie Lebensplanung und Vaterschaft angemessen Eingang finden. Für den Beratungsbereich wären Publikationen wünschenswert, die sich genauer mit den werdenden Teenage-Vätern und ihren besonderen Bedürfnissen auseinander setzen.

[i] BZgA (Hg.) (2003): Sekundäranalyse zur Studie Jugend-Sexualität 2001. Köln: BZgA, Eigenverlag

Alles immer früher? –
Querverweis zu anderen Foren

Mit der teilweisen Vorverlagerung sexueller Aktivitäten in der Altersgruppe der 14- bis 17-jährigen[i] ist zu überlegen, wann Aufklärungsmaßnahmen beginnen sollten. Dies betrifft insbesondere die institutionellen Angebote wie die schulische Sexualaufklärung. Inzwischen ist allgemein anerkannt, dass eine erfolgreiche Sexualaufklärung nicht erst in der Pubertät beginnen darf, sondern Sexualität von früh auf für Kinder und Jugendliche ein lebens- bzw. bildungsbegleitendes Thema ist. Sexualpädagogische Materialien für die Zielgruppe ältere Kinder/jüngere Jugendliche sind jedoch bislang kaum verfügbar und sollten, neuesten Erkenntnissen entsprechend (siehe die Arbeitsergebnisse des Forums: „Sexualkunde für ABC-Schützen? – Sexualpädagogisches Arbeiten mit Kindern im Grundschulalter"), weiterentwickelt werden, um in der Prävention von (ungewollten) Teenagerschwangerschaften möglichst früh und damit rechtzeitig ansetzen zu können.

Martin Gnielka, isp (Text)
Bärbel Ribbert, isp
PD Dr. Renate-Berenike Schmidt, gsp (Moderation)

Hinweis:

Das Institut für Sexualpädagogik bietet zum Thema Teenagerschwangerschaften auf Abruf einen Fachtag als Inhouse-Veranstaltung sowie im Oktober 2006 ein offenes Wochenend-Seminar an. Mehr Infos dazu auf der Homepage des Instituts:
http://isp-dortmund.de/html/seminare.html

[i] BZgA (Hg.) (2002): Jugendsexualität. Wiederholungsbefragung von 14- 17-Jährigen und ihren Eltern. Ergebnisse der Repräsentativbefragung aus 2001. Köln: BZgA, Eigenverlag, S. 49

Forum 2 Geschlechtsspezifisches Arbeiten ade?

Queere Sexualpädagogik in Auseinandersetzung mit Mädchen- und Jungenarbeit

Im sexualpädagogischen Alltag arbeitet die Mehrzahl der Beteiligten immer noch mit den traditionellen Einteilungen von Geschlechtern und sexuellen Orientierungen. Viele bleiben in einem engen Denk-Korsett gefangen, ohne die etablierten Kategorien und die mit ihnen verbundenen Hierarchisierungen kritisch zu hinterfragen. Jungen- oder Mädchenarbeit soll zusätzlich dazu beitragen, dass Jungen oder Mädchen „ihre" Identität finden, herstellen oder sie zumindest bei diesem Prozess gestärkt bzw. begleitet werden. Eindeutigkeit in der Geschlechtsidentität wird damit für alle Beteiligten vorausgesetzt und als Endziel des pädagogischen Handelns formuliert. Auch bezüglich der sexuellen Orientierung wird in der Regel Heterosexualität angestrebt. In den wenigen Konzepten lesbischer Mädchen- oder schwuler Jungenarbeit ist auch gleichgeschlechtliches sexuelles Begehren erwünscht. Menschen, die für sich Zwischenräume gefunden haben, deren Identität sich verändert hat, oder die sich bewusst gegen eine eindeutige und endgültige Verortung in ein bipolares bzw. plurales Schema entschieden haben, werden in sexualpädagogischen Konzepten kaum berücksichtigt, kommen schlichtweg nicht vor.
Auch die Thematisierung lesbischer und schwuler Lebensweisen wird in der Regel im Stile traditioneller Identitätspolitik betrieben, die ihre Wurzeln in der Emanzipationsbewegung der Lesben und Schwulen hat. Dabei werden lesbische und schwule Lebensweisen in den letzten Jahren immer häufiger als Gegenmodell zur heterosexuellen Ehe stilisiert. Die Pluralität innerhalb gleichgeschlechtlicher aber auch heterosexueller Lebensentwürfe (vgl. z.B. Regenbogen- und Patchworkfamilien) werden meist nicht in den Blick genommen und als mögliche Alternative diskutiert.

„Queer" hingegen hat nur zum Teil mit der homosexuellen Bürgerrechtsbewegung zu tun. Unter diesem Sammelbegriff finden all jene Platz, die sich quer zur „Norm" verhalten oder sie nicht erfüllen möchten: Dies können Transgender, Hetero-, Bi-, Inter-, Transsexuelle sowie Lesben und Schwule sein, Crossdressers oder aber Menschen, die ihre Identität und ihre Lebensweise nicht durch einen einzigen Begriff oder eine fremd definierte Kategorie begrenzt wissen wollen.
Eine Position der Uneindeutigkeit als alternative Möglichkeit von Identitätskonzepten, wie sie beispielsweise von Jutta Hartmann oder Elisabeth Tuider angedacht wird, spielt in der Praxis kaum eine Rolle. Dies hat unterschiedliche Gründe: „Queer" als Begriff ist relativ neu und vielen daher unverständlich. Zudem scheint das Phänomen in der Regel auf die

Metropolen und Großstädte der „westlichen" Industriestaaten begrenzt. Die Bedeutung queerer Lebensentwürfe scheint im Alltag vieler Menschen keine Bedeutung zu spielen: die wenigsten kennen eine Person, die sich nicht in die gängigen Kategorien von Geschlecht und sexueller Orientierung einordnen lässt oder einordnen will. Ist dem wirklich so, oder sind diese Kategorien, die ihren Ursprung in den medizinischen, juristischen und psychologischen Diskursen des 19. Jahrhunderts haben, einfach zu etabliert und dominant? Den meisten Menschen sind das duale Geschlechtersystem sowie die Einteilung in Hetero-, Homo- und Bisexualität so vertraut und plausibel, dass sie ihnen Gott gegeben oder „natürlich" erscheinen.

Das Diskussionsforum bot die Gelegenheit, sich sowohl mit *queer theory* auseinander zu setzen als auch mit den Wünschen und Bedürfnissen heutiger Jugendlicher, die sich einen Platz in der Gesellschaft suchen und sich auf dem Spektrum der Identitäten verorten müssen. Dabei reichte die Zeit lediglich dazu aus, um auf einige wenige der vielen Fragen an eine „queere" Sexualpädagogik erste vorsichtige Antworten zu geben:

- Wie könnte eine (Sexual-)Pädagogik jenseits der Zweigeschlechtlichkeit und jenseits des dualen Sexualitätskonzeptes aussehen?
- Wie lassen sich pädagogische Methoden entwickeln, die Geschlecht nicht in die Entweder-Oder-Alternative einordnen und Sexualität nicht als erreichte oder verfehlte Heterosexualität betrachten?
- Können Erfahrungs- und Handlungsräume geschaffen werden, die die Angst vor Mehrgeschlechtlichkeit, die Furcht vor und die Unsicherheit in der Vieldeutigkeit anerkennend begleiten?
- Ist es möglich, Vielfalt, Uneindeutigkeit, Widersprüche und Widerstand als befreiende Alternative jenseits der repressiven und emanzipatorischen Bestrebungen zu erleben und ist dies in einer „Pädagogik der Vielfalt" (Prengel) oder „vielfältigen Lebensweisen" (Hartmann) enthalten?
- Dürfen Jugendliche nun nicht mehr schwul, lesbisch, trans- oder heterosexuell sein? Müssen wir jetzt alle „queer" werden?

Sicherlich geht es bei einer „queeren" Sexualpädagogik nicht darum, das eine oder das andere (männlich *oder* weiblich, hetero- *oder* homosexuell) oder etwas Drittes (z.B. bisexuell, transsexuell) sein zu *müssen*. Es bedeutet auch nicht, gar nichts mehr sein zu *dürfen*, sondern „queer" steht für die Option, quer zu allem sein zu *können*. Diese Möglichkeit muss nicht zwangsläufig mit einem neuen Begriff oder Etikett versehen werden und kommt ohne eine weitere „Spezialpädagogik" aus.

Was bedeutet das nun für die praktische pädagogische Arbeit?

Um die Relevanz queerer Lebensentwürfe für die Praxis zu verdeutlichen, könnte die Beschäftigung mit kontrastreichen, vielfältigen und mit Umbrüchen versehenen Biografien nützlich sein. Um die Vielfalt nicht nur innerhalb gleichgeschlechtlicher sondern unterschiedlicher Lebensweisen zu beschreiben und die Menschen, die sie leben, nicht nur in Bezug auf ihre Sexualität wahrzunehmen, ist es unabdingbar, auch Bilder oder Lebensentwürfe von Menschen zu präsentieren, die sich quer zum Mainstream verhalten. Es geht letztlich darum, verschiedene geschlechtliche, sexuelle und kulturelle Identitäten, verschiedene Beziehungen, Lüste, Begehren, Geschmäcker und Körperlichkeiten auch in der Pädagogik zuzulassen. Dabei sollte auch auf die Verschränkung von unterschiedlichsten Differenzkategorien, ihr Ineinandergreifen und ihre Grenzüberschreitungen hingewiesen werden: die behinderte Lesbe aus der norddeutschen Provinz, der jüdische Schwule aus Berlin, die muslimische Bisexuelle aus der Türkei oder der katholische Familienvater aus der Unterschicht mit seiner gleichgeschlechtlichen Jugendliebe, etc. Dies setzt jedoch ein grundlegend anderes Verständnis von Identitäten, Sexualitäten und Lebensweisen voraus, und mehr als das: eine offenere Haltung dem Leben selbst gegenüber, die Uneindeutigkeit und Widersprüche zulässt, weil diese eben auch zum Menschsein dazugehören.

Bei einer „queeren" Sexualpädagogik geht es nicht mehr nur um Männer und Frauen, Lesben, Schwule und Heteros, sondern auch um verschiedene Lebensweisen, die durch Ethnie, Kultur, Religion, Biografie, soziale Schichtzugehörigkeit, etc. geprägt und beeinflusst wurden und werden. Eine offene, vielgestaltige Herangehensweise kann dazu beitragen, dass wir Menschen nicht mehr auf ein einziges, bestimmtes Merkmal reduzieren, sondern das Fremde sowohl im anderen als auch in uns selbst in seiner Einzigartigkeit wahrnehmen und lernen, ihm mit Respekt anstatt mit Angst oder Hass zu begegnen. Hier reichen sexualpädagogische Konzepte allein sicher nicht mehr aus und es bedarf zunehmend allgemein pädagogischer Konzepte.

Dr. Stefan Timmermanns, gsp (Moderation/Text)
Dr. Jutta Hartmann
Reiner Wanielik, isp

Literaturempfehlungen

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2000): Meine Sache – Mädchen gehen ihren Weg. Dokumentation der Fachtagung zur Sexualpädagogischen Mädchenarbeit. Köln: BZgA, Eigenverlag

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2000): Sexualpädagogische Mädchenarbeit. Reihe Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung, Band 17. Köln: BZgA, Eigenverlag

New Perspectives in Educational Studies on Girlhood, In: Education-line, Fritzsche, B. / Hackmann, K./Hartmann, J. (2004): Brotherton Library University of Leeds; http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003757.htm

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2005): Sexualpädagogische Jungenarbeit. Reihe Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung, Expertise. Köln: BZgA, Eigenverlag

Dannenbeck, C./Stich, J. (2002): Sexuelle Erfahrungen im Jugendalter. Aushandlungsprozesse im Geschlechterverhältnis. Eine qualitative Studie im Auftrag der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Köln: BZgA, Eigenverlag

Sydow von, K. (1993): Lebenslust. Weibliche Sexualität von der frühen Kindheit bis ins hohe Alter. Bern: Verlag Huber

Schmidt, R.- B. (2003): Lebensthema Sexualität. Sexuelle Einstellungen, Erfahrungen und Karrieren jüngerer Frauen. Opladen: Leske und Budrich

Winter, R. /Neubauer, G. (2000): Dies und das - Das Variablenmodell "Balanciertes Junge- und Mannsein" als Grundlage für die pädagogische Arbeit mit Jungen. Tübingen

Rose, L., Schmauch, U. (Hg.) (2005): Jungen - die neuen Verlierer? Auf den Spuren eines öffentlichen Stimmungswechsels. Königstein: Ulrike-Helmer-Verlag

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2001): Gender Mainstreaming. Forum Sexualaufklärung und Familienplanung, Heft 4-2001. Köln: BzgA, Eigenverlag

Rose, L. (2004): Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendarbeit. Weinheim: Juventa

Timmermanns, S./Tuider, E./Sielert, U. (2004): Sexualpädagogik weiter denken, Weinheim: Juventa

Hartmann, J. (Hg.) (2004): Grenzverwischungen. Vielfältige Lebensweisen im Gender-, Sexualitäts- und Generationendiskurs. Reihe Sozial- und Kulturwissenschaftliche Studientexte, Band 9. Innsbruck: Studia

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

Fritzsche, B./Hartmann, J./Schmidt, A./Tervooren, A. (2001): Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche Debatten unter poststrukturalistischen Perspektiven, Opladen: Leske und Budrich

Heidel, U./Micheler, S./Tuider, E. (Hg.) (2001): Jenseits der Geschlechtergrenzen: Sexualitäten, Identitäten und Körper in Perspektiven von Queer Studies. Hamburg: Männerschwarmskript

Tietz, L. (Hg.) (2004): Homosexualität verstehen. Kritische Konzepte für die psychologische und pädagogische Praxis, Hamburg: MännerschwarmSkript

Sielert, U. (^{3}2002): Jungenarbeit. Praxishandbuch für die Jugendarbeit, Teil 2. Weinheim: Juventa

Watzlawik, M. (2004): Uferlos? Jugendliche erleben sexuelle Orientierungen. Hg. v. Jugendnetzwerk Lambda NRW e. V., 2004 Norderstedt, Books on Demand

Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) (2004): Mit Vielfalt umgehen. Sexuelle Orientierung und Diversity in Erziehung und Beratung. Düsseldorf: Eigenverlag. Bestellung und Internet-version: www.diversity-in-europe.org

Ganguly, M. (2002): Ganz normal anders – lesbisch, schwul, bi: Lebenskunde Sonderheft zur Integration gleichgeschlechtlicher Lebensweisen. Berlin, Humanistischer Verband Deutschlands. Bestellung unter: Fax 030 - 613 904 52

Hartmann, J. (1999): Vielfältige Lebensweisen: Pädagogisches Prinzip und Unterrichtsthema in der Schule. In: Praxis Schule 5-10, Heft 1999 (6), S. 34-37

Tuider, E. (Hg.) (erscheint vorauss. 2006): QuerVerbindungen. Interdisziplinäre Annäherungen an Geschlecht, Sexualität, Ethnizität. Münster: Lit-Verlag

Forum 3 Sexualkunde für ABC-Schützen?

Sexualpädagogisches Arbeiten mit Kindern im Grundschulalter

Teil 1: Was beschäftigt Kinder im Grundschulalter bezüglich Sexualität?

Elisabeth Raffauf, Mitarbeiterin beim WDR-Lilipuz-Herzfunk, stellt aufgrund ihrer Kontakte mit Grundschulkindern zwei zentrale Thesen auf:

1. *Das vorrangige Thema in der Grundschule ist nicht Sex. „Verliebt sein" ist das Thema Nr. 1.* Sofern es um Sex geht, haben die Fragen viel mit dem zu tun, was sie in ihrem Umfeld beobachten (eine schwangere Frau, ein Porno-Shop, ein Kondom-Automat, ein Liebespaar). Sie schnappen bestimmte Begriffe auf (z.B. „Nutte"), spüren deren Wirkung („Fick dich!") oder sie bekommen die Periode der älteren Schwester oder den Beischlaf der Eltern mit. Darüber machen sie sich Gedanken, und daraus ergeben sich ihre Fragen.
2. *Kinder wollen nicht immer das wissen, was Erwachsene ihnen erzählen wollen.* Sie brauchen oft nur kurze Antworten. Häufig sind Informationen bzw. Äußerungen anderer Gleichaltriger für sie interessanter als Auskünfte Erwachsener.

Folgende Fragen sind immer wieder von Mädchen und Jungen gestellt worden:

Liebe und Verliebtsein

- Warum gibt es Liebe und wie fühlt sie sich an?
- Warum tut es weh, wenn man verliebt ist und der andere nichts von einem will?
- Wie mache ich jemanden in mich verliebt?
- Woran merkt man, ob ein anderer in einen verliebt ist?
- Warum verlieben wir uns?
- Was muss man machen, wenn man verliebt ist?

Biologische Sachfragen

- Warum wird man rot, wenn man mit jemandem spricht, den man liebt?
- Warum sind bei Jungs die Eier außen und bei Mädchen innen?
- Was ist bei Männern da, wo bei Frauen die Gebärmutter ist?
- Warum haben Männer keinen Busen?
- Wie lange leben Samenzellen?

Rollenverhalten

- Warum ärgern Jungs so gerne Mädchen?
- Wieso haben Jungs Angst vor Mädchen?
- Warum lachen die Leute so doof, wenn ein Junge und ein Mädchen sich mögen?

Sexualität

- Was ist Sex?
- Wie macht man Sex?
- Tut Sex eigentlich weh?
- Muss man Sex machen?
- Was ist ein Orgasmus?
- Wer hat den Sex erfunden?

Wörter und Schimpfwörter

- Was bedeutet „ficken"?
- Warum heißt es bei Mädchen „lesbisch" und bei Jungen „schwul"?
- Warum lachen manche über das Wort „Sex"?
- Was bedeutet das Wort „Tussie"?
- Was ist ein „Wichser"?

Im Forum erhielt Frau Raffauf viel Zustimmung seitens der Teilnehmenden zu ihrem Eindruck, dass es in den Schulklassen eine große Heterogenität im Vorwissen und Umgang mit Sexualität gibt: extrem behütete Kinder, die verlegen schweigen, gibt es ebenso wie solche, die bereits Pornos gesehen haben, oder Mädchen und Jungen, die sehr selbstverständlich mit dem Thema umgehen können und altersgemäß gut informiert sind. Das hat zur Folge, dass die einen sich von körperorientierten und beziehungsbezogenen Themen überfordert fühlen können und mit Angst oder Scham reagieren („Sex ist irgendwie unheimlich/peinlich"), während andere unbefangen und neugierig sind. Gute Erfahrungen wurden damit gemacht, die Klasse in kleine Gruppen aufzuteilen und Gelegenheit zu geben, Fragen *anonym* zu stellen (verschlossenen Briefkasten im Vorfeld der Veranstaltung aufstellen) und untereinander beantworten zu lassen (Kinder als ExpertInnen haben einen anderen Status als Objekte der Belehrung!). Mehrheitlich plädierte die Gruppe für die – zumindest zeitweilige – Trennung nach Geschlechtern, wobei es für die Jungen wünschenswert wäre, von einem Mann betreut zu werden. Dies erweist sich in der Praxis oft als schwierig, weil es an männlichen Sexualpädagogen leider ebenso fehlt wie an männlichen Grundschullehrern.

Es blieb die offene Frage: *Wie schafft man von Anfang an ein gutes soziales Klima bzw. eine gute Atmosphäre, in der Vertrauen herrscht, Fragen gestellt werden können, Geheimnisse bestehen bleiben und sich alle (SchülerInnen und LehrerInnen) wohl fühlen?*

Sowohl das Thema selbst als auch die beschriebene Verschiedenheit der Ausgangsbedingungen bewirken bei einem erheblichen Prozentsatz der Lehrkräfte große Unsicherheit im Umgang mit Sexualerziehung. Entweder vermeiden sie diesen Lehrstoff oder sie beauftragen externe Fachleute. Eine derartige Delegation wurde von den Forumsteilnehmenden kontrovers beurteilt:

Einerseits spricht viel dafür, fachkundige Personen mit entsprechendem didaktisch-methodischem Know-How zu beauftragen statt Sexualaufklärung von LehrerInnen machen zu lassen, die sich dieser Aufgabe nicht wirklich gewachsen fühlen. Andererseits lebt der Unterricht in der Grundschule ganz wesentlich vom persönlichen Kontakt zwischen LehrerIn und SchülerInnen, der eine Grundlage bieten könnte für eine vertrauensvolle Atmosphäre, in der Fragen offen gestellt werden können. Allerdings bietet eine neutrale außenstehende Person einer Schülerin oder einem Schüler auch eher die Möglichkeit, sich anzuvertrauen, wenn es Übergriffe durch eine Lehrkraft gegeben hat. Vielleicht sind die Lehrkräfte bei diesem intimen Thema auch „zu nah dran", können sich die Kinder bei einer externen Person anders zeigen. Die Frage: *Wie wichtig ist für diese Altersstufe Vertrautheit gegenüber sexualpädagogischer Souveränität und Kompetenz?* konnte nicht abschließend beantwortet werden.

Daraus resultierten die nächste Fragen: *Sollen LehrerInnen an sexualpädagogischen Einheiten, die von Externen durchgeführt werden, teilnehmen oder hemmen sie die Atmosphäre? Macht es mehr Sinn, LehrerInnen sexualpädagogisch fortzubilden, also als sexualpädagogische Fachkraft im Schwerpunkt MultiplikatorInnenarbeit zu machen oder lieber selbst Angebote für GrundschülerInnen zu machen?* Auch hier gab es unterschiedliche Erfahrungen und Einschätzungen.

Teil 2: Sexualwissenschaftliche Erkenntnisse und offene Fragen zu Grundschulkindern

Bedauerlicherweise gibt es keine weitere fundierte empirische Studie seit der Untersuchung von Petra Milhoffer an der Universität Bremen[i], die 1999 von der BZgA veröffentlicht wurde und auf die im Vortrag von I.-M. Philipps entsprechend stark rekurriert wurde.

[i] Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.) (1999): Sexualerziehung, die ankommt. Ein Leitfaden für Schule und außerschulische Jugendarbeit zur Sexualerziehung von Mädchen und Jungen der 3.–6. Klasse. Erarbeitet von Prof. Dr. Petra Milhoffer, Ulrike Krettmann, Andreas Gluszczynski. Köln: BZgA, Eigenverlag.

Ihre Analyse der Lehrpläne in allen Bundesländern[i] ergab, dass überall Sexualerziehung bereits in der Grundschule, oft sogar bereits im ersten Schuljahr vorgesehen ist, wobei es einerseits einen konsensuellen Themenkatalog gibt und andererseits auch deutliche Abweichungen. Zusätzlich wurde das sexualpädagogische Material der BZgA für Grundschulen („Dem Leben auf der Spur")[ii], das sich starker Nachfrage erfreut, hinzugezogen und geprüft, in welchen Bereichen es über die typischen Aufklärungsthemen dieser Altersstufen hinausgeht:

Weitgehende konsensuelle Themen für die Sexualerziehung im Grundschulalter:

- (Zeugung), Schwangerschaft und Geburt
- Körperliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern
- Körperliche Entwicklung von Mädchen und Jungen
- Geschlechterrollen/Rollenverhalten
- Meine Familie/(unterschiedliche Familienformen)

Nur in einigen Bundesländern vorgeschlagene Lerninhalte:

- Gefühle im Kontext von Beziehungen
- Sexualität und Sprache
- Sexuelle Übergriffe, sexuelle Gewalt; Möglichkeiten der Abgrenzung
- Körperhygiene

Zusätzliche Themen im BZgA-Material:

- Verliebt sein
- Was passiert in der Pubertät?
- Sexuelle Elemente von Freundschaft unter Jugendlichen und kindliche Gefühle und Gedanken dazu
- Sexuelle Orientierungen/Homosexualität
- Erregung, Geschlechtsverkehr und Orgasmus bei Erwachsenen

[i] Hilgers, Andrea (2004): Richtlinien und Lehrpläne zur Sexualerziehung. Eine Analyse der Inhalte, Normen, Werte und Methoden zur Sexualaufklärung in den sechzehn Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Eine Expertise im Auftrag der BZgA. 2. überarb. Aufl. Köln: BZgA, Eigenverlag

[ii] Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.): Dem Leben auf der Spur. Wissenswertes für Mädchen (und Jungen). Medienpaket mit: „Das kleine 9 x 2. Die Geschichte von Mutter und Kind in den 9 Monaten der Schwangerschaft bis zur Geburt.", „Das kleine Körper-ABC. Ein Lexikon für Mädchen (und Jungen).", „Mona, Lisa & und Herr Hahnenritt. Ein Lese- und Aufklärungsbüchlein für Mädchen (und Jungen)."

Auffällig ist der Schwerpunkt Schwangerschaft und Geburt, z.T. in Verbindung mit Zeugung. Dieses tatsächlich bereits bei Kindergartenkindern von Renate Volbert an der Universität Berlin festgestellte Interesse an Reproduktionsvorgängen (ca. 5-6 Jahre) ist groß, während ihre Forschung besagt, dass erst mit ca. 8 Jahren Zusammenhänge zwischen dem Sexualverhalten Erwachsener und Schwangerschaft hergestellt werden. Sie findet keinen Beleg für vermehrtes Sexualwissen über die Sexualität Erwachsener der Erst- und Zweitklässler trotz Zugangs zu medialen Informationen.i

Die Richtlinien nehmen Bezug auf die Tatsache, dass Kinder sich primär für das interessieren, was sie direkt sehen oder spüren können, also dass es körperliche und verhaltensorientierte Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen gibt und sie diese Differenzen neugierig machen bzw. im Schulalltag vermutlich auch oft ärgern oder zu Schwierigkeiten führen.

Und im Alter von etwa 8 bis 9 Jahren setzt die Pubertät ein, also die körperliche Reifung, mit der Produktion von Hormonen, die zu Körperwachstum, erster Schambehaarung bei den Mädchen, Brust- bzw. Hodenwachstum führen. Spätestens also im dritten Schuljahr sind einige Klassenmitglieder mit körperlichen Veränderungen beschäftigt – und diejenigen, die davon noch nicht physisch betroffen sind, sind es mental auch, denn sie vergleichen sich mit den früher Entwickelten. Eltern bereiten ihre Kinder oft nicht ausreichend darauf vor, deshalb ist Schule wichtig für die Vermittlung von Orientierungswissen.

Ein weiteres zentrales Lebenselement, nämlich die soziale Zugehörigkeit zum Familiensystem in seiner enorm pluralisierten Ausgestaltung, findet in den Richtlinien Berücksichtigung. Nicht genau erkennbar ist, inwiefern Trennung und Scheidung, das Leben mit einem Elternteil oder die Gründung von so genannten Patchworkfamilien thematisiert wird, also das, was Kinder selbst oder im Freundeskreis erleben oder wovor sie womöglich Angst haben.

Die Untersuchungen von Petra Milhoffer haben sehr eindrücklich belegt, dass bereits Grundschulkinder mit ihrem Körper, ihren Gefühlen für andere Menschen und ihrem Geschlecht stark beschäftigt sind: „Kinder lassen ihren Körper und ihr Geschlecht nicht vor der Schultür" (S. 10). Bezeichnenderweise heißt die Studie: „Selbstwahrnehmung, Sexualwissen und Körpergefühl 8- bis 14-jähriger Mädchen und Jungen".

Das Körpergefühl differiert zwischen Mädchen und Jungen; interessant ist der Unterschied zwischen Wünschen und Selbstbild. Studien von Annette Boeger an der

---

i Vgl. Renate Volbert (1999): Sexualwissen von Kindern. In: Wissenschaftliche Grundlagen. Teil 1 – Kinder. Bd. 13.1 der Reihe: Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung, hg. von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Köln (BzgA): Eigenverlag, S. 139 ff.

Universität Essen zum Body Image[i] haben ergeben, dass die Unzufriedenheit von jungen Frauen mit ihrem Körper, Aussehen und Gewicht, die fast zu jeder weiblichen Biographie dazuzugehören scheint, ihren zeitlichen Ursprung im Grundschulalter haben. Über entsprechende sportliche Angebote, am besten in Verbindung mit Gesprächen über Körpergefühl und Körperbild, könnten hier wichtige aufklärerische Impulse gegeben werden. Bei Milhoffer kommen diese wichtigen körperbezogenen Aspekte, die ja zentrales Moment von Selbstakzeptanz sind, als empfohlene Themen vor im Rahmen des Lernziels: „Ein sicheres Verhältnis zum eigenen Körper aufbauen und Ja zu sich selbst sagen lernen." Es gibt erste Anzeichen, dass auch für Jungen der Stress mit dem Körper wächst (Jugendliche im Fitnessstudio; zunehmend mehr Kinder beiderlei Geschlechts mit erheblichem Übergewicht), auch wenn sie laut Boeger tendenziell immer noch eine höhere „Fehlertoleranz" gegenüber Pickeln usw. aufbringen.

Hinsichtlich der Pubertät haben Jungen es insofern leichter, als ihre körperlichen Veränderungen in Richtung gesellschaftlicher Norm gehen: mehr Muskeln und Längenwachstum, während der höhere Anteil an Fettgewebe bei den Mädchen eine Ursache für ihre Unzufriedenheit ist und die Pubertät hinsichtlich Selbstzufriedenheit belasten kann.

Kinder verlieben sich in der Schule und außerhalb und testen ihre Attraktivität. Das geben sie laut Milhoffer oft zu, aber sehr viele kreuzen auch „das ist geheim" an. Das verweist auf das Ergebnis einer Studie, wonach Kinder über Themen wie Verliebtheit und Sexualität lieber mit Gleichaltrigen als mit Erwachsenen sprechen und Fragen dazu ungern beantworten.[ii] Wenn aber über bestimmte vertrauensbildende Methoden eine entsprechend offene Atmosphäre geschaffen worden ist, werden Erfahrungen und Fragen etwa zu Eifersucht oder Flirten eingebracht.[iii]

Auch Milhoffer formuliert in ähnlicher Weise: *„Verliebtsein – das ist ein Geheimgefühl (Lisa, 10)*. Auffällig bei Kindern der 3. und 4. Klassen der Grundschulen ist die zunehmende Abwehr, sich auf das Thema Sexualität im Unterricht einzulassen. Reden über die eigenen Gefühle gehört nach Auffassung der Kinder in die erzwungene Öffentlichkeit, wie sie im Schulunterricht gegeben ist, nicht hinein. Dort erleben sie sich primär als Schüler und Schülerin und sparen dementsprechend einen Teil ihrer Identität bewusst aus. Sie haben (häufig zu Recht) Angst vor Entblößungen und es ist ihnen je nach ihrem häuslichen Erfahrungshintergrund mehr oder minder peinlich, ernsthaft über die Vorgänge (‚da unten') zu sprechen. Dies gilt vor allem für Mädchen und Jungen zwischen acht und zwölf Jahren, die sich in diesem Alter sowieso stark voneinander abgrenzen."[iv]

---

[i] Vgl. Annette Boeger/Inge Seiffge-Krenke (1994): Body Image im Jugendalter. Wie erleben Mädchen und Jungen ihren sich verändernden Körper? In: Jugend und Gesellschaft, S. 12-14

[ii] vgl. Heinzel (1997), zit. nach Hilgers (2002), S. 29

[iii] vgl. ebd.

[iv] Petra Milhoffer (1993): Sexualerziehung in den 90er Jahren – Lernziel Zärtlichkeit ade? Die Grundschulzeitschrift 65/1993

Daran wird deutlich: Sexualkunde sollte nicht nur auf das reine Körperwissen abzielen, sondern auch auf die Gefühle eingehen, die im Zusammenhang mit Selbst- und Fremdliebe eine Rolle spielen, und zwar in Anerkennung dessen, dass dies nicht nur in Vorbereitung auf das Leben und Verhalten Jugendlicher wichtig ist, sondern dass es bereits jetzt passiert: im Klassenzimmer, auf dem Schulhof, in den Duschkabinen, bei Ausflügen und Klassenfahrten – oder auch für sich allein in Form von Selbstbefriedigung, die eigentümlicherweise in keinem Lehrplan als Thema auftaucht.

Dies berührt vermutlich noch einmal mehr die Grenzen von LehrerInnen und Eltern, weil das Bild vom asexuellen Kind dadurch starke Risse bekommt. Immer noch scheint es eine Tendenz zu geben, Kinder nicht zu früh auf „falsche Gedanken zu bringen". So gibt es von beiden Seiten immer mal wieder empörte Reaktionen, dass in den Materialien für Grundschulkinder bereits Erotik und sexuelle Gefühle thematisiert werden. Am schlimmsten scheint zu sein, dass Homosexualität als mögliche sexuelle Orientierung gleich-berechtigt neben Heterosexualität genannt wird.

Diese Versuche des Schutzes übersehen, dass Kinder ja inzwischen permanent mit sexuellen Informationen und Reizen konfrontiert werden. Sie schnappen vieles auf, sofern sie es nicht sogar aktiv aufsuchen, etwa im Fernsehen oder Internet. Wenn sie nicht auf gesprächsbereite Erwachsene treffen, denen sie ihre Fragen stellen können, bleiben sie unter sich und entwickeln zum Teil abstruse Bilder und Theorien zu Sexualität, die dringend der Korrektur bedürften.

Besonders die Frage, inwiefern Kinder im Grundschulalter noch unbefangen sind oder ihre Wünsche nach Intimitätsschutz unterschätzt werden („das ist geheim"), beschäftigte anschließend an den Vortrag von Philipps das Forum. Alle Jugenduntersuchungen belegen, ebenso wie die Studie von Milhoffer, wie wichtig die Schule für eine fundierte Aufklärung ist. Das bedeutet, sie muss auch unaufgefordert Kinder und Jugendliche informieren und dabei möglichst nicht nur die kognitive Ebene ansprechen. Wie kann dies erfolgen, ohne die Mädchen und Jungen gefühlsmäßig zu überfordern, etwa indem eine vermeintliche Selbstverständlichkeit suggeriert wird, über intime Dinge zu sprechen? Möglicherweise werden Kinder und Jugendliche an dieser Stelle in unzulässiger Weise gleichgesetzt im Hinblick auf ihre Verarbeitungsmodi. Was sollen LehrerInnen oder Externe machen, wenn Kinder noch gar nichts wissen wollen über Sex?!

Teil 3: Konsequenzen – Welche Erneuerungen braucht eine Sexualpädagogik für die Grundschule?

Folgende Überlegungen zu den einzelnen Zielgruppen wurden geäußert, ohne dass sie noch umfassend diskutiert werden konnten:

SchülerInnen

- Kinder sind Fachleute, u.a. für ihren Lernbedarf. Nicht jedes Kind will alles wissen!
- Das Körperbewusstsein von Kindern muss gestärkt werden, etwa durch eine sinnliche Atmosphäre im Klassenraum und durch die Entwicklung eigener Modelle von Attraktivität.
- Sexualerziehung braucht einen geschützten Rahmen, der durch Freiwilligkeit der Teilnahme und Respekt für den Wunsch nach Geheimnis gekennzeichnet ist.
- Sachinformationen sollen auf *echte* Fragen der Kinder bezogen sein und *einfache* Erklärungen geben.
- Der kindliche Forschergeist (vgl. die Fragen der Kinder im Herzfunk) sollte von den Erwachsenen aufgegriffen werden, sie sollten sich von den Kindern anstecken lassen!

Eltern

- Eltern muss vermittelt werden, dass sie zwar über sexualpädagogische Schulprojekte zu informieren sind, aber kein Genehmigungsrecht haben. Die Pflichtveranstaltung des Elternabends sollte genutzt werden, dass Eltern selbst sexualpädagogisch gebildet werden, z.B. indem sie etwas über die psychosexuelle Entwicklung in der Altersphase ihrer Kinder erfahren und Beispiele hören, welche sexuellen Themen in der Schule faktisch eine Rolle spielen.
- Ein Merkblatt für Eltern könnte diese informieren und sie in ihrem familiären Verhalten in Bezug auf Sexualität sicherer machen.
- Es braucht gegenseitiges Vertrauen zwischen Eltern und Lehrerkräften, damit sie die gemeinsame Aufgabe Sexualerziehung konstruktiv und kooperativ bewältigen. Dazu ist es hilfreich, wenn sich beide Gruppen auf gleicher Ebene erleben.
- Die Ängste der Eltern vor dem, was durch (schulische) Sexualerziehung passieren könnte, sollten sensibel aufgenommen und durch Aufklärung entkräftet werden. Sie können auch offensiv von den Lehrkräften als potenzielle Befürchtungen der Eltern angesprochen werden (falls die Eltern sich nicht trauen, ihre Bedenken zu äußern).

Lehrkräfte

- Sie brauchen Mut und Sicherheit, etwa gegenüber Widerständen der Eltern, um sich sexualpädagogisch in der Schule zu engagieren. Sexualpädagogisch sollte nur eine Person arbeiten, zu der dieses Thema oder Fach auch wirklich passt! Ansonsten macht es mehr Sinn, es an Externe oder KollegInnen zu delegieren.
- Sie müssen lernen, in einer angemessenen Sprache über Sexualität in der Schulklasse zu sprechen. Dazu brauchen sie spezifische Fortbildung.
- Es gibt mehrere Möglichkeiten der Lehrerfortbildung: a) durch Teilnahme an Schulveranstaltungen, die von externen Fachkräften gestaltet werden (erst Assistenz, später Rollenübernahme der Externen); b) durch schulinterne Lehrerfortbildung (gemeinsame Projekte, miteinander Materialien erstellen); c) durch mehrtägige Fortbildung außerhalb der Schule seitens wirklich Interessierter (erfahrungsgemäß keine hohe Motivation der Lehrpersonen).
- Oft sind sexualpädagogisch engagierte Lehrkräfte Einzelkämpfer ohne Unterstützung im Kollegium oder durch die Schulleitung. Wo können sie anderweitig Unterstützung finden (sexualpädagogisches Netzwerk in der Stadt oder Region?).

Die Schlussidee: Sexualpädagogik als Drehscheibe zwischen LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen!

Anregungen dazu finden sich bei dem Modellprojekt der BZgA „Love talks".[i]

Sabine Tolkmitt, isp (Moderation)
Elisabeth Raffauf
Ina-Maria Philipps, isp (Text)

[i] Vgl. www.lovetalks.org oder auch bei der BZgA:
http://www.bzga.de/?uid=1cf3965cff2b022d4c9e41d76ddf862a&id=presse&nummer=42

Forum 4 Kanak Attack –

Sexuelle Vielfalt, Menschenrechte und Interkulturalität

„Es wird nicht alles gut, aber alles wird anders!"

Unter dieses Motto war das Forum gestellt. Das Verbindende zwischen allen Beteiligten war ihre Grundhaltung, sich als Professionelle im interkulturellen Kontext weiterzubewegen, und zwar mit Lust und aus Notwendigkeit. Das Ziel war, die eigenen Ansprüche in Bezug auf den Dialog der Kulturen (selbst-)kritisch zu überprüfen, sowie für die pädagogische Praxis Standards zu diskutieren, z.B. wie man für die am Prozess des Aushandelns des gemeinsamen Miteinanders beteiligten Kulturen bilateral als Übersetzende tätig werden kann.

Sexualpädagogisch Tätige sollen nicht „entfremden". Vielmehr sollten sie ihren Beitrag dazu leisten, dass die Kommunikation in einer Zuwanderungsgesellschaft – als die sich Deutschland seit kurzem auch per Gesetz bezeichnet – funktioniert. Sonst besteht die Gefahr, dass einige Mitglieder in dieser Gesellschaft nicht nur fremd bleiben, sondern – beispielsweise durch die regelmäßig in Diskussionen auftauchenden Schuldzuweisungen – immer fremder werden und so in ein gesellschaftliches Abseits geraten, das kontraproduktiv ist und in Desintegration bzw. Gewalt mündet. Die Diskussion, ob Ei oder Henne zuerst da war, hat sich im interkulturellen Kontext ausreichend kompromittiert.

Die Sexualpädagogik hat die enorme Chance, mit wenig Druck und ohne „schulischen Notenterror" arbeiten zu dürfen. Sie sollte dieses Potential nutzen und damit neugierig machen, geduldig nachfragen und humorvoll Kontakte knüpfen, wo andere Professionelle am notwendigen Zeitdruck und der formal und inhaltlich engen Vorgabe des zu vermittelnden Stoffs scheitern (müssen).

Insbesondere kann Jugendlichen und Kindern durch Geschichten, Erzählungen oder Erfahrungsberichte authentischer VertreterInnen unterschiedlichster Ethnien aus verschiedenen Ländern der Sinn im augenscheinlichen Unsinn kultureller Verhaltensweisen vermittelt werden. Denn das Erkennen dieses Sinns ist ein zentraler Schritt auf dem Weg des gegenseitigen Verständnisses, das die Grundlage interkultureller Diskurse ist.

Interkulturelle Sexualpädagogik wird von interkultureller Kompetenz getragen. Dies bedeutet die Aneignung der Fähigkeit zur Selbstreflexion, gerade auch im Hinblick auf die eigene Herkunftskultur! Dafür wiederum braucht es den angemessenen Umgang mit Selbst- und Fremdbildern, mit Vorurteilen, Projektionen und Irritationen sowie der

eigenen Macht und Ohnmacht. Diese Kompetenz wird nur im Prozess des Miteinanders, dem sich Aussetzen und darauf Einlassen erfahren; sie muss jeden Tag neu wachsen.

Sexualpädagogisch Tätige könnten die Neugier in sich selbst tragen. Sie ist der Schlüssel, um Menschen jenseits der bestehenden Vorurteile zu begegnen. Das ist nur dann möglich, wenn Sexualpädagogik geschützte Räume hat bzw. schafft, in denen auch sozial unerwünschte Gefühle, die in den Begegnungen mit Jugendlichen nichtdeutscher Herkunft entstehen, geäußert werden können. Wichtig ist auch der Austausch mit anderen Engagierten, um sich mit den eigenen – manchmal überwältigenden – emotionalen Befindlichkeiten zu beschäftigen. Wieder sind wir hier bei der eingangs geforderten Kernkompetenz der Selbstreflexion! Vollziehen wir diese nicht, kann uns der Kontakt zu den Jugendlichen auf Dauer sogar unmöglich werden.

(Im Anschluss an das Forum entstand aus diesen Erfahrungen die Idee, den SozialpädagogInnen „Schimpfräume“ zur Verfügung zu stellen, in denen sie ihre Emotionen unzensiert herausschreien und ihren Kulturschock an – symbolisch zu verstehenden – Boxsäcken abreagieren können.)

Die Sexualpädagogik bzw. die Frauen und Männer, die sie vermitteln, sollten fanatisch-fundamentalistischem Gedankengut – aus welcher Ecke es auch immer kommt! - die Botschaften der Menschenrechte entgegensetzen. Vorher ist es jedoch unbedingt nötig, dass sie sich die Zeit nehmen können, eine kritische Auseinandersetzung mit den Kernaussagen der Menschenrechte zu führen, damit diese nicht leere Worthülsen bleiben, sondern zu stichhaltigen Argumenten werden, die die Jugendlichen und jungen Erwachsenen zum Nach- und Weiterdenken anregen. Dabei ist der MultiplikatorInneneffekt dieses Empowerments – gerade bei Mädchen und jungen Frauen – in der Peer-Group ebenfalls ein bedeutender Faktor!

Sexualpädagogik im interkulturellen Kontext gestaltet ihre Angebote so, dass *alle* Jugendlichen die Chance auf einen Zugang zu Wissen über Familienplanung, Partnerschaft und Sexualität sowie Räume für die emotionale Auseinandersetzung mit diesen Inhalten bekommen; ungeachtet ihres Geschlechts oder ihrer sozialen und ethnischen Herkunft. Im interkulturellen Kontext dürfen uns dabei jedoch auch nicht die Jugendlichen deutscher Herkunft – die der so genannten „Mehrheitskultur“ – aus dem Blick geraten. Auch sie und ihre Sichtweisen brauchen in diesem Kontext öfter als vielleicht vermutet Schutz und Aufmerksamkeit.

Es ist notwendig zu reflektieren, welche eigenen ethisch-moralischen Vorstellungen unser pädagogisches Handeln leiten. Nur dann können wir die Jugendlichen bei der Formulierung und Umsetzung ihrer eigenen Lebensentwürfe begleiten bzw. unterstützen. Um Reiseführer zu sein, müssen wir selbst gern reisen. Sexualpädagogisch Tätige sollten sich selbst als fortwährend Lernende begreifen.

Aktionistische Interventionen können mehr Scherben hinterlassen als helfen. So ist es wichtig, erst besonnen zu analysieren, was die junge Frau, der junge Mann im Moment

braucht, ohne vorschnell kulturelle Zuschreibungen zu machen und hektisch nach Lösungen zu suchen.
Die Menschenrechte sind dabei keine fixe Größe, wie es der Umstand, dass sie als Gesetzestexte formuliert sind, suggerieren könnte. Unser Ziel ist der kontinuierliche Diskurs über sie und ihre Relevanz im interkulturellen Kontext, zum Beispiel in der Werteerziehung, im Sinne einer Bezugsgröße für die Bestimmung eines kleinsten gemeinsamen Nenners, der der kulturellen Vielfalt Raum lässt. Diese Vielfalt ist häufig auch unbequem und politisch durchaus brisant.

Input von Christoph Behrens zum Diskussionsforum „Kanak Attak"

"Kanak Attak ist der selbstgewählte Zusammenschluss verschiedener Leute über die Grenzen zugeschriebener, quasi mit in die Wiege gelegter ‚Identitäten' hinweg. Kanak Attak fragt nicht nach dem Pass oder nach der Herkunft, sondern wendet sich gegen die Frage nach dem Pass und der Herkunft. Unser kleinster gemeinsamer Nenner besteht darin, die Kanakisierung bestimmter Gruppen von Menschen durch rassistische Zuschreibungen mit allen ihren sozialen, rechtlichen und politischen Folgen anzugreifen." (Kanak Attak Manifest, Quelle: http://www.kanak-attak.de/ka/about.html)
Im Kanak Attak Netzwerk begegnen uns sozusagen organisierte Widersprüche unserer Zeit. Globalisierung, Pluralisierung und Individualisierung haben zu *mehr Freiheit*, zu *mehr Wahlmöglichkeiten* und einer entsprechend *„entgrenzten" Gesellschaft* geführt.

Entgrenzung bedeutet dabei

- einerseits, dass wir eine Moderne erleben, die *bisherige Erfahrungsgrenzen sprengt*, die sich komplex und vielgesichtig präsentiert – und die wir individuell als unüberschaubar bzw. unbewältigbar erfahren (manche reagieren daraus destruktiv-menschenverachtend, z.B. in Form von Rassismen), und
- andererseits, dass *verschiedene Realitäten von Moderne am selben Ort zeitgleich existieren* – was zur Folge hat, dass wir auch mit einem erfolgreichen individuellen Lebensmanagement keine Gewährleistung für ein erfolgreiches Interagieren mit anderen mehr haben.

Letzteres erleben auch PädagogInnen, wenn sie z.B. scheinbar machtlos vor einer Gruppe Jugendlicher stehen, bei denen die erlernten Konzepte so gar nicht greifen. Die Diskussionen darüber, wie sich die sozialen Folgen von Entgrenzung eindämmen lassen, binden in Kultusministerien ganze Arbeitsstäbe.

Die skizzierten Entwicklungstendenzen gewinnen an Dynamik im Kontext von Globalisierung. Zwei Beispiele zum bisher Gesagten:

- **Beispiel 1:** Geschlechterrollen, Lebensweisen und ihre Bedeutung haben sich relativiert. Frauen und Männer sind gefordert, sich individuell ein Verständnis von Frausein bzw. Mannsein und Möglichkeiten des Zusammenlebens mit anderen zu erarbeiten und in biografischer Perspektive auch immer wieder neu zur Disposition zu stellen. Diese Brüche müssen verarbeitet und positiv gestaltet werden.

- **Beispiel 2:** In globalisierungsgeprägten Metropolen – z.B. Berlin oder Singapur – und Urlaubsdestinationen – z.B. Antalya oder Bali – begegnen spätmoderne Hightech-Menschen solchen, die in ihren traditionellen Kulturen verwurzelt sind. Beide Gruppen erleben eine Art faszinierende Zeitreise und stellen fest, dass sie wenig oder nichts verbindet – von ökonomischen Notwendigkeiten oder biografischen Zufällen abgesehen.

In beiden Fällen ist „Management" gefragt, und zwar sowohl hinsichtlich *Vielfalt* als auch hinsichtlich *Wandel*. Im Kern geht es um einen individuell immer wieder neu zu erarbeitenden Ausgleich zwischen Selbstsicherheit und Offenheit gegenüber Fremdem.
Insbesondere im zweiten Beispiel stellt sich darüber hinaus die Frage, ob es einen gemeinsamen Nenner gibt, eine verbindliche Basis, auf welche sich Individuen verständigen können, denen wenig gemeinsam ist – außer ihrem Menschsein. Es geht also um die *Überwindung erlernter Kategorisierungen* („Pass und Herkunft") und zugleich um *etwas Neues, Gemeinschaft stiftendes*, gemeinsame Werte, verbindliche Umgangsformen, insbesondere zur Bewältigung von Konflikten.
Die aktuelle Diskussion um *Menschenrechte* stößt in diese Lücke. Sie hat einen Schub bekommen insbesondere durch die Dekade der Menschenrechtserziehung der Vereinten Nationen.

„Provokative These" mit Blick auf PädagogInnen:
Unsere Pädagogik bietet wenig wirksame Instrumente um den Herausforderungen zu begegnen. Erst wenn wir die liebgewonnenen Wege unseres (pädagogischen) Denkens verlassen und gelernt haben, die (kulturelle) Perspektive der/des anderen einzunehmen, wird eine Verständigung auf ein neues Gemeinsames möglich werden. Dieses wiederum ist Voraussetzung, um das erforderliche Management von Wandel und Vielfalt zu leisten bzw. andere dabei professionell zu unterstützen.

Input von Daniel Kunz zum Diskussionsforum „Kanak Attak"

Gliederung

- Wie wirkt sich der soziale Wandel auf die Sexualität und Partnerschaft von Jugendlichen aus?
- Was heißt das für die sexualpädagogische Praxis?
- Was bedeutet die Integration für die Sexualpädagogik?
- Wie sieht eine zeitgemäße Sexualpädagogik für eine Zuwanderungsgesellschaft aus?
    - Interkulturalität/Transkulturalität
    - Vermittlung von Menschenrechten

Sozialer Wandel und die Auswirkungen auf die Jugendsexualität

Jugendsexualität –Jugendsexualitäten?

Sexualwissenschaftliche Studien der letzten zehn Jahre (Schmidt 1992 und 2004, Sigusch 2003 und Stich 2003) stellen fest, dass sich Jugendsexualität in den letzten Dekaden verändert hat. Sie ist heute weit mehr als früher von der Gleichberechtigung der Geschlechter und Selbstbestimmung geprägt. Junge Frauen und Männer bestimmen heute weitgehend selbst, mit *wem* sie *wann* und unter *welchen Bedingungen* eine Beziehung eingehen bzw. diese wieder auflösen. Materielle Sicherheit durch die Ehe spielt für sie heute weit weniger eine Rolle als noch 1970. Dem widersprechen jedoch die Erfahrungen, die SexualpädagogInnen in ihrer Praxis mit Jugendgruppen machen (vgl. z.B. Aktas 2000, Bochow 2004, Salman 1992 und 1998).

Traditionell-religiöse Vorstellungen

SexualpädagogInnen werden in ihrer Praxis insbesondere (aber nicht nur!) von Migrantenjugendlichen regelmäßig mit traditionell-religiösen Vorstellungen von Geschlechterrollen, Geschlechterbeziehungen und Sexualität konfrontiert, die sich im Alltag bspw. wie folgt auswirken (können):

- Jungfräulichkeitsgebot
- Arrangierte Ehen bzw. Zwangsehen
- Ehrenmorde
- Diskriminierung und Verfolgung homosexueller Frauen und Männer

Sexualpädagogische Praxis

Wie wirken sich traditionell-religiöse Vorstellungen in der Praxis aus?
Aussagen und Situationen, die SexualpädagogInnen antreffen:

- „Deutsche Mädchen sind Huren!", „Die machen doch mit jedem rum …"
- „Die Frau ist die schwache Seite des Mannes … sie ist wie ein Schmuckstück, das man verbirgt …, sobald man es offenbart, wird es wertlos …"
- „Meine Eltern entscheiden, wen ich heirate."
- „Jungen bleiben 'rein', weil sie abgeben."
- „Homosexuelle sind krank und abartig; bei uns gibt es so was nicht!"
- Bei Vorankündigung der Veranstaltung erscheinen die Jugendlichen einfach nicht, weil sie nicht dürfen.

Sexualpädagogik und Integration

Welche Fragen beschäftigen SexualpädagogInnen im Kontext von Sexualpädagogik und Integration?

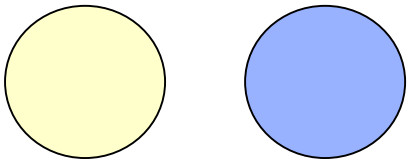
- „Wie gehe ich am besten mit verschiedenen Kulturen um?"
- „Was darf ich, ohne kulturell übergriffig zu sein?"
- „Was muss ich aushalten im Zulassen anderer Sichtweisen, wo sollte oder muss ich mit meiner Meinung eingreifen?"
- „Wo beginnt der Zwang, wo die Freiwilligkeit? Wenn ich das wüsste, könnte ich entspannter mit dem ganzen Thema umgehen?"
- „Auf (traditionell-religiöse) Themen der Teilnehmenden gehe ich nur ein, wenn sie danach fragen. Ich will vor allem zugewanderte Kinder und Jugendliche nicht in ein Dilemma mit ihren Eltern stürzen."

Was bedeutet die Integration für die Sexualpädagogik?

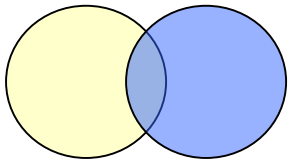
Sexualpädagogik hilft, Gedanken, Eindrücke und Erlebnisse von, über und mit Sexualität zu ordnen, eine Sprache für sie zu finden und einzuüben. Eine bedeutende Aufgabe besteht darin, allen Kindern und Jugendlichen neben grundlegenden Informationen zu Körper und Sexualaufklärung einen Zugang zum Werte- und Normengefüge unserer Gesellschaft zu geben und so ihren Beitrag zur Integration zu leisten. Integration bedeutet heute nicht mehr die Anerkennung von Verschiedenheit, sondern die Schaffung von Kompetenzen sowohl in der Zuwanderer- als auch der Aufnahmegesellschaft. Sie bezieht konstruktiv bestehende Verschiedenheiten aufeinander und ermöglicht so das Zusammenleben in einer demokratischen, pluralistischen Gesellschaft.

Wie können wir unser Zusammenleben gemeinsam gestalten –
Ansätze für die Kommunikation?

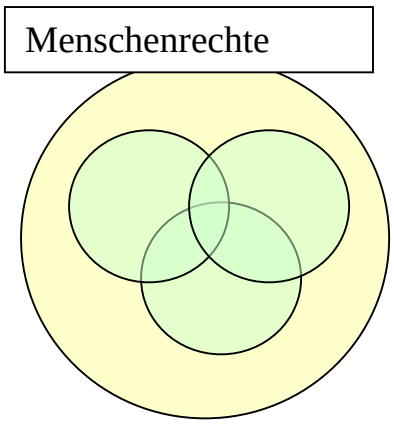
Ethnienspezifisch



Interkulturell



Transkulturell



Sexualpädagogik und Menschenrechtsbildung

Professionelle Sexualpädagogik findet immer in einem institutionellen Kontext statt. Darunter verstehen wir die Ziele und Programme der jeweiligen Institutionen, nach denen die Angebote ausgerichtet werden. Die Aufgabe der Professionellen besteht darin, diesen Kontext für die Vermittlung und Einübung der *Wertekommunikation* zu nutzen.

Berliner Schulgesetz, §1: Auftrag der Schule ist es, alle wertvollen Anlagen der Schülerinnen und Schüler zur vollen Entfaltung zu bringen und ihnen ein Höchstmaß an Urteilskraft, gründliches Wissen und Können zu vermitteln. Ziel muss die Heranbildung von Persönlichkeiten sein, welche fähig sind, (…) das staatliche und gesellschaftliche Leben auf der Grundlage der Demokratie, des Friedens, der Freiheit, der Menschenwürde, der Gleichstellung der Geschlechter (…) zu gestalten.

Was sind Menschenrechte?

Was bedeuten die Menschenrechte im Kontext der Sexualpädagogik?

Grundsätzlich dienen die Menschenrechte der Wahrung der physisch/psychischen Integrität und der Selbstbestimmung. Sobald wir mit einer Situation konfrontiert werden, in der die Selbstbestimmung einer Frau oder eines Mannes eingeschränkt wird oder werden soll – insbesondere, wenn die Konsequenzen dieser Einschränkung unabsehbar (z.B. Zwangsheirat) oder unumkehrbar (z.B. Genitalverstümmelung) sind – sollen die Menschenrechte aus der Sicht dieser Betroffenen und zu ihrem Schutz interpretiert werden. Das Recht auf Religionsfreiheit, das in diesen Zusammenhängen oftmals angeführt wird, kommt hier nicht zum Tragen, da es den Schutz vor Verfolgung aus Glaubensgründen bedeutet und kein „Freibrief" ist für die Einschränkung bzw. Beschädigung der Integrität eines anderen Menschen.

Beispiel 1: Tradition/Zwangsheirat/arrangierte Ehen

Art. 5 und Art. 16/2 der Menschenrechte: Niemand darf (…) grausamer, unmenschlicher oder erniedrigender Behandlung (…) unterworfen werden. Die Ehe darf nur auf Grund der freien und vollen Willenseinigung der zukünftigen Ehegatten geschlossen werden.

Beispiel 2: Sexualität:

Art. 1 der Menschenrechte: Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Rechten geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geiste der Brüderlichkeit (Gleichwertigkeit) begegnen.

Aufgaben der Sexualpädagogik in einer Zuwanderungsgesellschaft

Welche Aufgaben hat eine zeitgemäße Sexualpädagogik?

1. Informationen zu
   - Körper- und Sexualfunktionen
   - Sexualität im kulturellen Wandel (Werte und Normen)
   - Dienstleistungen und psychosozialen Einrichtungen

2. Lebenshilfe leisten (im Sinne von Bewusstseinsbildung) bei
   - Geschlechtsrollenfindung (Ausprobieren verschiedener Rollen im Sinne von: Geschlecht ist nicht etwas, was man hat, sondern was man tut)
   - Beziehungsfragen (Findung – Gestaltung – Trennung)
   - Gestaltung verschiedener Beziehungs- und Lebensformen

3. Hilfe bei der Umsetzung von Emanzipation und Gleichberechtigung
   - Arbeit mit Mädchen und Jungen auf dem Hintergrund sexueller Selbstbestimmung und Gleichberechtigung der Geschlechter
   - Unterstützung homosexueller Jugendlicher bei der Selbstfindung
   - Akzeptanz innerhalb der Schule und Darstellung als gleichwertige Lebensweise

4. Prävention/Gesundheitsförderung

   Prävention von
   - HIV/AIDS
   - ungewollten Schwangerschaften
   - sexueller Gewalt (z.B. sexuelle Übergriffe in der Schule)

Thesen für die Diskussion

- Eine Sexualpädagogik, die nicht unter allen Umständen die Selbstbestimmung des Individuums und die Gleichberechtigung der Geschlechter vertritt, verdient den Namen „emanzipatorisch" nicht.
- Es ist die Pflicht der emanzipatorischen Sexualpädagogik in der Zuwanderungsgesellschaft, individuelle Freiheiten und Selbstbestimmung auf dem Hintergrund der Menschenrechte durchzusetzen.
- Interkulturelle oder transkulturelle Vorgehensweisen in der Sexualpädagogik – Begegnung auf Augenhöhe – erfordert selbstreflektierte, konfliktfähige Persönlichkeiten, die in der Lage sind, unterschiedliche kulturelle Wirklichkeiten konstruktiv miteinander in Beziehung zu setzen.

Literaturempfehlungen

Kunz, Daniel (2005): Integration von Jugendlichen aus Zuwanderungsfamilien – eine Aufgabe der pro familia Sexualpädagogik. Aus der Reihe „Debatte". Frankfurt: pro familia Bundesverband (www.profamilia.de/getpic/2675.pdf)

Kunz, Daniel/Wronska, Lucyna (2001): Sexualpädagogik im Spannungsfeld der Kulturen – zum Umgang mit Sexualität und Partnerschaft in multikulturellen Gruppen. In: BZgA (Hrsg.): Sexualpädagogische Kompetenz. Köln: BZgA, Eigenverlag, S. 221-251

Bildnachweise: Die Bilder wurden vom Mädchenladen Madonna in Berlin-Neukölln erstellt. Mehr Informationen unter: www.madonnamaedchenpower.de und www.zwangsheirat.de

Dr. Lucyna Wronska, isp (Text, Moderation)
Christoph Behrens (Text)
Daniel Kunz (Text)

Forum 5 Virtuelles Begehren –

Jugendsexualität und Internet

Nicht nur sexuelle, sondern auch sexualpädagogische Begegnungen finden inzwischen vermehrt in virtuellen Räumen statt. Was macht Sinn und was ist Unsinn bei einer internetbasierten Sexualpädagogik zwischen Aufklärung, Beratung und Abstinenz? Dazu sollen Einstellungen, Erwartungen und Wünsche von Jugendlichen, aber auch Fragen von Nutzungsstrategien und Medienkompetenz betrachtet werden.
In diesem *themenzentrierten* Forum ging es 1. um die Analyse und Bewertung sexualpädagogischer Angebote im Internet (A. Klein) und 2. um den Blick Jugendlicher *auf* solche sexualpädagogischen Unterstützungsangebote im Netz (S. Burda).

1. Sexualpädagogische Angebote im Internet:
Zentrale Themen der Präsentation

- Typen sexualpädagogischer Angebote im Netz
- mediale Formen und pädagogische Inhalte
- die NutzerInnen: Zahlen, sozialstrukturelle Merkmale, Interessen
- Zugangsbedingungen und Nutzungspräferenzen
- die Bewertung von Angeboten

2. Blick der Jugendlichen auf solche Angebote:
Zentrale Themen der Präsentation

- Sexualität und Internet aus Sicht von Jugendlichen
- Vorlieben und Vorbehalte hinsichtlich sexualpädagogischer Informationen
- Fragen von Anonymität und multiplen Identitäten
- Glaubwürdigkeit und Überprüfbarkeit von Inhalten
- Probleme des Basiswissens und der Zugangsmöglichkeiten

In den Diskussionen des Forums zeigte sich, dass die aktuellen Kernprobleme internetbasierter sexualpädagogischer Aufklärungs- und Beratungsarbeit nicht nur im inhaltlich-konzeptuellen oder im technisch-praktischen, sondern teilweise auch im gesellschaftlich-diskursiven Bereich zu verorten sind. In der Wahrnehmung mancher sexualpädagogischer PraktikerInnen erscheint das Netz nicht als neuer kommunikativer Möglichkeitsraum, sondern in erster Linie als sozialethisches Risikopotential. Eine solche risikofokussierende Wahrnehmung vermag dauerhaft Vorbehalte gegenüber der systematischen Nutzung der neuen Medien zu erzeugen. Dies führt – bestenfalls – zu

zeitlichen Verzögerungen beim Auf- und Ausbau pädagogisch qualifizierter Informations- und Beratungsangebote, die fachlich weniger kompetenten Anbietern zu Gute kommen (die ohne Berührungsangst und Risikoperspektive ins „digitale Feld" gehen).
Diese Diagnose führt *aus Sicht der Forumsmoderation* zu vier Folgerungen:

Forderungen für eine erfolgreiche sexualpädagogische Netzoffensive:

1. Voraussetzung für eine nachhaltige sexualpädagogische „Kolonialisierung" des Netzes ist ein bewusster Wandel im Wahrnehmungsfokus der AkteurInnen: Das Netz ist primär kein Gefahren-, sondern ein *Möglichkeitsraum*. Wer es nicht schafft, diesen Perspektivwechsel zu vollziehen, wird als SexualpädagogIn im Netz scheitern.

2. Heranwachsende dieser und der folgenden Generationen nutzen das Netz als „natürliches" (das heißt: von ihnen vorgefundenes und für sie als selbstverständlich geltendes) Medium der Kommunikation und Interaktion – auch der sexualbezogenen. Nur wenn die Sexualpädagogik ein in gleicher Weise „natürliches" Verhältnis zu den neuen Medien entwickelt, wird sie sich als Akteur in diesem Feld behaupten können. Voraussetzung dafür ist aber nicht nur eine systematische netztechnische Aus- und Weiterbildung von SexualpädagogInnen, sondern auch deren Bereitschaft zur (zeitintensiven) individuellen Aneignung der neuen Sozialwelt.

3. Die generelle Tendenz der Aufhebung der Leitdifferenz zwischen den Sphären öffentlich und privat wird den Raum des Sexuellen für Jugendliche auch außerhalb medial vermittelter Kommunikation neu strukturieren. Eine Sexualpädagogik, die von den realen Lebensverhältnissen, Deutungsmustern und Handlungspraxen (und nicht von einem normativ evozierten Wunschbild) ihrer jeweiligen Zielgruppen ausgehen *will*, wird diesen Prozess nicht moralisch verurteilen, sondern ihn theoretisch wie sozialethisch reflektierend begleiten. Nur dies eröffnet auch Perspektiven für gänzlich neuartige Aufklärungs- und Beratungsformate.

4. In der „Google-Gesellschaft" ist der passive Medienkonsum des Fernsehzeitalters durch einen aktiven Umgang mit Informationen und die interaktive Aneignung von Wissen ersetzt. Praktische Folge ist u.a. eine – zumindest selektive – Enthierarchisierung von Kommunikationsprozessen, an der sich auch sexual-pädagogische Aktivitäten zu orientieren haben: Klassische Expertendiskursen und BeraterIn-KlientIn-Setting werden zunehmend durch den Informationsaustausch zwischen den NutzerInnen und beratungsförmigen Situationen unter Heran-

wachsenden ergänzt. Die Aufgaben von ExpertInnen verschieben sich dabei notwendig in Richtung reflexiver Anleitung, Moderation und Mediation.

PD Dr. Michael Schetsche, gsp (Moderation/Text)
Silke Burda, efh
Alexandra Klein, gsp

Literaturempfehlungen

Klein, A. (2005): „Ihr seid voll cool". Online-Beratung für Jugendliche, in: Lehmann, K./Schetsche, M. (Hg.): Die Google-Gesellschaft. Vom digitalen Wandel des Wissens. Bielefeld: Transcript. S. 263-280

Klein, A. (2005): Online-Beratung für alle? Themenfelder, Unterstützungsmuster und Reichweiten netzbasierter Beratung. http://www.kib-bielefeld.de/externelinks2005/OnlineBeratungfueralle.pdf

Klein, A. (2006): Wired Wonderland revisited - Beratungsforen für Jugendliche. In: R. Vollbrecht, R./Tillmann, A. (Hg.) (in Druck): Abenteuer Cyberspace. Frankfurt/Main: Verlag Peter Lang

Burda, S./Helfferich, C. (2005): Wer hat Angst vorm bösen Wolf? Chancen und Risiken der Internetnutzung in der schulischen Sexualpädagogik in: pro familia magazin. 05/2005. S. 22-24

Burda, S./Helfferich, C. (2006): Virtuelle und reale Interaktionserfahrungen als Impulse für die sexuelle Entwicklung. Ausgangspunkte für eine Definition von medienbezogener Genderkompetenz an der Schnittstelle von schulischer Sexual- und Medienpädagogik. In: Treibel-Illian, A. u.a. (Hrsg.): Gender medienkompetent. Wiesbaden: VS_Verlag (im Erscheinen)

Forum 6 Verhindertes Begehren

Sexualität und geistige Behinderung

In den letzten Jahren und Jahrzehnten hat sich die fachliche Diskussion zum Thema „Sexualität und Behinderung" ebenso wie die praktische Sexualpädagogik in Einrichtungen der Behindertenhilfe erheblich weiterentwickelt. Bei allem Fortschritt sind aktuell im Fachdiskurs allerdings immer wieder zwei Themen auszumachen, die viele Menschen darin verunsichern, inwieweit die Forderung nach größtmöglicher Selbstbestimmung auch für Menschen mit einer so genannten geistigen Behinderung gilt oder gelten sollte. Dies sind die Themen „Sexualassistenz" sowie „Kinderwunsch und Elternschaft".
Inhalt und Ziel des Diskussionsforums bestand darin, diese ‚Stolpersteine' der Sexualpädagogik auf ihre theoretische und praktische Relevanz hin zu diskutieren und Ideen zum Umgang zu entwickeln. Exemplarisch werden im Folgenden zentrale Aspekte der Diskussion und des Inputs vorgestellt.

Sexualassistenz

Die Verunsicherung vieler pädagogisch Tätiger zum Thema beruht nach Einschätzung der Forumsteilnehmenden sowohl auf rechtlichen Bedenken und der damit verbundenen Angst, sich strafbar zu machen, als auch auf den eigenen moralischen und ethischen Grenzen, die bei diesem Thema angesprochen werden: Was bin ich bereit zu tun? Was muss ich tun? Was sollte ich tun?
Nur selten herrscht in Teams hier Einigkeit und häufig führen Zuschreibungen und Vorwürfe dazu, dass Sexualassistenz als Thema ein ungeliebtes „heißes Eisen" wird oder bleibt, welches die (sexual-)pädagogische Arbeit insgesamt sehr erschweren kann.

Teamberatungen oder -fortbildungen wurden im Forum als sinnvolle und manchmal notwendige Form der Auseinandersetzung mit dem Thema vorgestellt. Diese sollten darauf ausgerichtet sein, die Gefühlsebene zu beachten und gleichzeitig die *Sachebene* des Themas in den Vordergrund zu stellen. Dazu gehört erst einmal zu klären, was genau Sexualassistenz eigentlich ist und welche Zwecke mit ihr verbunden werden. Hierzu hat Joachim Walter als Herausgeber des Buches *Sexualbegleitung und Sexualassistenz bei Menschen mit Behinderung* (2004) einen entscheidenden Beitrag geleistet. Demnach wird von Sexualassistenz dann gesprochen, wenn Menschen für die direkte Umsetzung und

Erfüllung ihrer sexuellen Bedürfnisse professioneller Unterstützung durch andere bedürfen.

Unterschieden wird dabei zwischen **aktiver und passiver Sexualassistenz**.
Unter passive Hilfen fallen dabei alle Maßnahmen, die konkrete Voraussetzungen für Sexualität schaffen, dazu gehört etwa das Besorgen von Filmen oder Hilfsmitteln, aber auch Aufklärungs- oder Beratungsgespräche.
Mit aktiver Sexualassistenz sind Hilfen gemeint, bei denen eine Person handelnd in eine sexuelle Situation einbezogen ist, etwa im Falle erotischer Massagen oder durch aktive Anleitung zur Selbstbefriedung.
Die Klärung der Sachebene macht in vielen Fällen deutlich, dass mit Sexualassistenz nicht nur die bezahlte Form der Sexualbegleitung gemeint ist, sondern mannigfaltige Formen der Unterstützung von Personen, die nicht oder noch nicht selbst und/oder allein ihre sexuellen Bedürfnisse befriedigen können. Oft ist dies die Voraussetzung für weiterführende Überlegungen, welche Person welche Form von Unterstützung braucht und von wem die Unterstützung geleistet wird.

Als weitere hilfreiche **Leitlinien** zum Umgang mit dem Thema wurden in der Diskussion benannt:

- Das Handeln zum Thema Sexualassistenz sollte transparent gemacht und im Team und mit der Leitung abgesprochen werden. Von Alleingängen einzelner gemäß dem Motto: „Wenn ich nichts mache, passiert ja sowieso nichts", ist dringend abzuraten.
- Individuelle Grenzen von UnterstützerInnen sollten akzeptiert und geachtet werden. Für die eine Person ist es normal, einen Pornovideo aus der Videothek zu besorgen, für jemand anderes eine Zumutung. Beides darf formuliert und in die Diskussion eingebracht werden. Niemand darf gezwungen werden etwas zu tun, was er oder sie nicht will oder nicht mit ihrem Gewissen vereinbaren kann. Gleichzeitig darf aber keine Person ihre eigenen Anschauungen zum Thema als allgemein gültig erklären.
- Alle Sichtweisen können helfen, nicht aktionistisch zu handeln, sondern dienen dem Aufspüren von Gefahren und Möglichkeiten und damit der Suche nach professionellen Lösungen.
- Sehr schwierig wird es dann, wenn sich Personen dem Thema gegenüber kategorisch verweigern und die Suche nach Lösungen blockieren. Deshalb dürfen und sollen Gefühle benannt werden, jedoch als eigene Wahrnehmungen kenntlich gemacht werden.
- Im professionellen Unterstützungssetting haben passive Hilfen den Vorrang vor aktiver Unterstützung.

- Es ist davon abzuraten, dass die pädagogisch Tätigen selbst aktive sexuelle Dienstleistungen, gleich welcher Art, an ihren KlientInnen übernehmen. Dies ist rechtlich höchst bedenklich und aufgrund des gegebenen Abhängigkeitsverhältnisses unzulässig. Diesbezüglich existieren inzwischen an verschiedenen Orten Körperkontaktstellen oder Serviceagenturen.
- Nicht überall lässt sich kompetente Hilfe finden, so dass manchmal, eventuell zusammen mit Beratungsstellen vor Ort, nach Möglichkeiten in der Region gesucht werden muss, zum Beispiel durch die Vermittlung von Prostituierten.

Kinderwunsch und Elternschaft

Für viele MitarbeiterInnen und auch die gesetzlichen Betreuungspersonen ist es schwer vorstellbar, dass die von ihnen betreuten Personen selbst als Elternteil Versorgungsaufgaben und Verantwortung übernehmen.
Auch beim Thema Kinderwunsch und Elternschaft von Menschen mit einer so genannten geistigen Behinderung stehen sich ethische Werte und Normen scheinbar unvereinbar gegenüber: auf der einen Seite steht die Selbstbestimmung und das Recht behinderter Menschen auf Gleichstellung; dem gegenüber stehen für viele Menschen das Recht der Kinder auf bestmögliche Bedingungen, die durch eine Behinderung der Eltern nicht gewährleistet zu sein scheint oder sie absehbar zum Schaden der Kinder überfordern kann. Kaum ein Thema in der Behindertenhilfe lässt die Wogen in Diskussionen so hoch schlagen und nicht selten bestimmen Zuschreibungen und Anschuldigungen auch in Teams und Einrichtungen den Dialog.
Im Forum wurde nach einer Vorstellung von Untersuchungsergebnissen zum Thema von Prof. Dr. Pixa Kettner an der Universität Bremen aus dem Jahr 1996 (siehe Anhang) nach konkreten Ideen und Möglichkeiten gesucht, in Einrichtungen und Teams das „heiße Eisen" abzukühlen und besprechbar zu machen. Neben der allgemeinen Möglichkeit, auch hier Teamberatungen und -fortbildungen durchzuführen wurden zu diesem Thema explizit hilfreiche Erfahrungen zum Umgang mit einem geäußerten Kinderwunsch in der pädagogischen Praxis gesammelt und vorgestellt:

Kinderwunsch ist normal

Eine Auseinandersetzung mit der Möglichkeit, Eltern zu werden, ist „normal" und sollte dies auch für Menschen mit Behinderung sein. Sie entspricht dem Anspruch nach Normalisierung und bedarf keiner Rechtfertigung. Menschen mit Behinderung diesen

Wunsch oder das Bedürfnis abzusprechen oder ihnen direkt zu signalisieren, dass das unmöglich ist, kann bei allem Verständnis für die Sorgen und Befürchtungen als falsches Signal bezeichnet werden.

Erste Reaktionen

Auch ein sofortiger Aktionismus von Seiten der BetreuerInnen kann ein weiteres Nachfragen erschweren oder sogar unmöglich machen. Es hat sich als hilfreich herausgestellt, bei aller inneren Bewegung, die eine solche Anfrage hervorrufen kann, möglichst ruhig zu bleiben und die Anfrage als das zu nehmen, als was sie meist geäußert wird: als Wunsch oder als Frage.

Gründe für den Kinderwunsch erfahren

Wichtig ist, den behinderten Frauen und Paaren Gespräche anzubieten, bei denen es darum geht, die Motive des Kinderwunsches in Erfahrung zu bringen. Generell ist zu sagen, dass es vielfältige Gründe gibt, warum sich behinderte Männer und Frauen ein Kind wünschen, und dass sich diese Gründe meist nicht von denen nicht behinderter Menschen unterscheiden. Die Entscheidung für oder gegen Kinder sind dabei nur sehr bedingt das Ergebnis einer rationalen Lebensplanung, sondern geprägt von emotionalen und irrationalen Beweggründen.

Was bedeutet Elternschaft?

Das Ziel solcher Beratungen liegt auch darin, den Menschen die Dimensionen der Kindeserziehung deutlich zu machen und die grundlegende Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung und Mitarbeit zu klären. Gerade Menschen mit einer geistigen Behinderung wissen manchmal sehr wenig über Elternschaft und verbinden damit ausschließlich angenehme Gefühle und Erwartungen. Dass die Schwangerschaft und die Kindeserziehung anstrengend und mit wechselhaften Empfindungen verbunden sein kann, ist ihnen nicht immer klar. Dies kann bei der Realisierung des Kinderwunsches zu Schwierigkeiten und Überforderungen führen.

Ansprüche an die beteiligten Personen

Eine „neutrale", aufklärende Haltung erfordert von den Betreuungspersonen, sich möglichst vorab ihre eigenen Einstellungen gegenüber den betreuten Personen und dem Thema bewusst zu machen und darauf zu achten, dass nicht eigene Haltungen die Gespräche bestimmen. Eine grundlegend positive Einstellung zur Elternschaft ist darüber

hinaus zumindest für MitarbeiterInnen, die mit schwangeren Frauen oder Eltern(-teilen) arbeiten, eine Voraussetzung professionellen Handelns.

Hilfe und Unterstützung holen

Absprachen im Team, die Mitwirkung der Leitung und der Betreuungspersonen sind spätestens bei einem deutlich zum Ausdruck gebrachten Wunsch nach eigenen Kindern dringend angeraten. So richtig es ist, dass die Menschen Beratung leisten, die einen vertrauensvollen Kontakt zu den Betroffenen haben, so sinnvoll ist es auch, dass sie bei dieser Aufgabe nicht allein gelassen werden. Die Ansprüche an einen angemessen Umgang mit einem geäußerten oder vermuteten Kinderwunsch in der Einrichtung sind hoch und für einzelne MitarbeiterInnen mit ihrer (emotionalen) Nähe zu den betreuten Personen kaum alleine zu leisten.

Zahlen, Daten und Fakten

Zur Lebenssituation geistig behinderter Menschen mit Kindern in der BRD – eine Untersuchung von Prof. Dr. Ursula Pixa Kettner sowie Stefanie Bargfrede und Ingrid Blanken.

Diese 1996 veröffentlichte Untersuchung enthält zum einen die Ergebnisse einer Befragung, durch die die Anzahl der Elternschaften geistig behinderter Menschen erfasst werden sollte. Dazu wurde an über 1200 Einrichtungen ein Fragebögen mit der Bitte um Angaben über Elternschaften verschickt, der von 670 Einrichtungen beantwortet wurde. Ergänzend wurden 30 Interviews mit behinderten Eltern und einigen erwachsenen Kindern durchgeführt sowie unterschiedliche Einrichtungen zur Betreuung behinderter Eltern konzeptionell vorgestellt und verglichen.

Die Befragung ergab, dass in etwas weniger als der Hälfte der antwortenden Einrichtungen Elternschaften bekannt waren. Insgesamt wurden mit den 292 positiven Rückmeldungen **969 Elternschaften mit 1366 Kindern** erfasst. Die Zahl lag damit weit über den Erwartungen. Die nicht erfassten bzw. nicht antwortenden Einrichtungen mitgerechnet, geht die Forschungsgruppe für 1996 insgesamt von Zahl von etwa 2500 Elternschaften aus.

Bedenkt man zudem, dass für die Jahre vor der Untersuchung ein **deutlicher Anstieg** der Elternschaften festgestellt wurde, können wir heute von einer weit höheren Zahl ausgehen.

Die Angaben zu den Eltern und den Kindern sind zum Teil lückenhaft, auch deshalb, weil die Elternschaften zum Teil lange zurückliegen. Trotzdem können folgende Aussagen getroffen werden:

1. Die vorliegenden Zahlen zur **Wohnsituation der Eltern(-teile**) ergeben, dass etwa ein Drittel von ihnen in einer eigenen Wohnung lebt (mit oder ohne Betreuung), ca. ein Viertel in einem Wohnheim untergebracht sind und 13 % bei Angehörigen leben. Für die verbleibenden 28 % konnten keine eindeutigen Angaben gemacht werden.

2. Über die **Wohnsituation der Kinder** kann ausgesagt werden, dass fast die Hälfte bei einem (14%) bzw. beiden (25%) Elternteilen aufgewachsen sind. Etwa ein Viertel der Kinder sind entweder adoptiert oder in Pflegefamilien vermittelt worden und nur etwa 8% sind innerhalb der Herkunftsfamilie herangewachsen. Über die Wohnform des restlichen Viertels der Kinder konnten keine Aussagen gemacht werden.

3. Liegt eine Lebensgemeinschaft der Eltern vor, was für ein Drittel der Eltern zutrifft, haben diese im Verhältnis öfter zwei und mehr Kinder und leben zusammen mit dem Kind außerhalb einer Einrichtung. Auch sonst **hängt die Wohnform des Kindes häufig mit der Lebenssituation der Eltern zusammen.** Wenn nur ein Elternteil, zumeist die Mutter, eine eigene Wohnung besitzt, lebt das Kind häufiger bei diesem, lebt ein Elternteil im Heim oder bei der Herkunftsfamilie, trifft diese Wohnform auch relativ häufig auf die Kinder zu.

4. Aus den Interviews kann abgeleitet werden, dass zum überwiegenden Teil die **Schwangerschaften nicht geplant** waren, sondern „einfach so" passierten. Nur ein knappes Drittel der durch die Interviews erfassten 36 Schwangerschaften war beabsichtigt, geplante Schwangerschaften gab es nur in bestehenden Partnerschaften.

5. Trotz der fehlenden Planung wurden die **Schwangerschaft** von den behinderten Frauen selbst **überwiegend positiv bewertet** und auch erlebt; ganz entgegen den Reaktionen der Umgebung.

6. In fast allen Fällen haben die befragten Elternteile zumindest eine Zeitlang mit ihren Kindern zusammengelebt. Etwa die Hälfte der 28 **Mütter oder Eltern lebt** zum Zeitpunkt der Befragung **mit ihren Kindern zusammen**, überwiegend

angegliedert an ein Heim oder eine Wohngruppe, in einigen Fällen auch in der Herkunftsfamilie. Eine Betreuung gibt es in etwa der Hälfte der Fälle.

7. Die Art und die Intensität der Hilfen der betreuten Elternschaften ist unterschiedlich. **Mit der Betreuung selbst sind die Eltern(-teile) häufig nicht zufrieden**. Sie wird von ihnen zum Teil als unzureichend oder bevormundend empfunden. Dass sie Hilfe benötigen oder nur mit dieser die Elternschaft meistern können, ist den Eltern(-teilen) meist bewusst.

8. Insbesondere der **Eintritt ins Schulalter** wurde von den Eltern als **schwierige Phase** in der Betreuung der Kinder erlebt, vor allem da ihnen ihre intellektuellen Defizite deutlich wurden bzw. absehbar zu Schwierigkeiten führen werden.

9. Kam es zu einer Trennung vom Kind, geschah dies ohne Beteiligung der Eltern. Einige der 11 betroffenen Eltern(-teile) sahen diesen Schritt als richtig an, andere hätten sich eine weitere Betreuung mit mehr oder anderer Unterstützung zugetraut bzw. gewünscht.

10. Eine **Trennungsbegleitung** hat es in keinem Fall gegeben, sehr zum Bedauern der Eltern(-teile).

(Diese Informationen entstammen der Veröffentlichung: Senatsverwaltung für Gesundheit und Soziales Berlin (Hg.): *Hilfe! Eltern? Elternhilfe- eine Orientierung zu den Themen Kinderwunsch und Elternschaft von Menschen mit Behinderung*; Berlin 2004; zu beziehen über Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA), Köln)

Ralf Specht, isp (Moderation/Text)
Prof. Dr. Joachim Walter, efh

Forum 7 Transidente und intersexuelle Menschen

Neue Herausforderungen für die Sexualpädagogik

1. Gerhard Senf

Transsexualität: Erfahrungen eines Psychotherapeuten und Gutachters

Am Beispiel eines saarländischen Bergmanns, 1,92 m groß mit der Figur eines „Catchers", bereits über 50 Jahre alt, wurde die Problematik der Transsexualität erörtert. Dieser Mann entdeckt erst jetzt, obwohl verheiratet, Vater zweier Kinder, dass er sich in seinem Körper nicht mehr zu Hause fühlt und sein Geschlecht ändern will. Es wird an diesem Beispiel geschildert, welche Problematiken damit zusammenhängen: Hormonbehandlung, soziales Umfeld etc.. Außerdem wird die rechtliche Konstellation beleuchtet (Transsexuellengesetz), schließlich die psychische Problematik und die möglichen Folgekrankheiten des letztlich entscheidenden Eingriffs.

Im Hinblick auf Jugendliche ist wichtig zu wissen:

- Die meisten Transsexuellen fühlten sich schon in frühester Kindheit nicht identisch mit dem äußeren biologischen Geschlecht.
- In der Pubertät werden die Widersprüche massiv und die Probleme einerseits durch die körperliche Entwicklung und andererseits durch die Erwartungen und die Unwissenheit der Umwelt größer.
- Viele „Betroffene" gehen in dieser Zeit in eine „innere Emigration".

Dies und einige weitere Beispiele der weit reichenden Problematiken einer transsexuellen Entwicklung dienten zur Einstimmung auf die Fragen einer sozialpädagogischen Aufarbeitungs- und Darstellungsmöglichkeit gegenüber jungen Menschen. Es stellt sich die Frage: wann kann man sowohl Kinder als auch junge Leute mit Fragen der Geschlechtsidentität und Transsexualität konfrontieren, ihnen das Thema darlegen und mit ihnen Verhaltensmöglichkeiten suchen? Ziel ist es, schon sehr früh einem „betroffenen" Menschen die Möglichkeit zu eröffnen, sich über „Bildung" – sprich „Wissen und Information" – in seinem Anderssein zu erkennen. Ebenso gilt es, andere – Eltern, LehrerInnen, PädagogInnen – darauf aufmerksam zu machen, dass sie Jugendliche wahrnehmen, die sich anscheinend als nicht identisch mit ihrem biologischen Geschlecht empfinden. Das frühe Erkennen einer solchen Problematik soll helfen, frühzeitig Signale zu erkennen und die richtigen Wege zur Hilfe einzuschlagen.

2. InsA Kromminga [i]

Intersexualität

Intersexualität oder veraltet Hermaphroditismus sind medizinische Begriffe für die Präsenz von körperlichen Merkmalen in einem Individuum, welche sich in ihrer Kombination von jenen unterscheiden, die als männlich und weiblich definiert sind.
Intersexualität ist auch wie Transgender politischer Sprengstoff, da beide Konzepte eine logische Konsequenz des gesellschaftlichen Korsetts der Zwei-Geschlechter-Ordnung sind und diese ad absurdum führen. Bisher wird das Thema allerdings meist nur im medizinischen Rahmen verhandelt, daher möchte ich mit diesem Blick beginnen.

Hierzu ist es interessant etwas genauer zu schauen, an welchen Kriterien heutzutage die Medizin das Geschlecht eines Menschen festmacht:
Da wären das chromosomale und hormonelle Geschlecht, das Geschlecht der Keimdrüsen, die inneren und die äußeren Geschlechtsorgane, die sekundären Geschlechtsmerkmale, die Geschlechtsidentität und die Geschlechtsrolle[ii].
Diese Merkmale kommen in vielfältiger Varianz zum Vorschein, sogar Mischformen dieser scheinbar klaren Kriterien kommen vor, wie zum Beispiel Chromosomenvarianzen von bis zu vier X und einem Y Chromosom, oder sogenannte Mosaike, also das Vorhandensein von XX in einigen Zellen und XY in Anderen. Es gibt sogenannte Mischgonaden (Ovotesties), in denen Hoden- sowie Eierstockgewebe vorhanden ist. Die Geschlechtsorgane selber können ebenfalls von „rein männlich" bis „ganz weiblich" in jeglicher variierenden Ausformung und Größe vorkommen.
Obwohl die Medizin durch die immer genauere Beforschung von Intersexualität versucht darzustellen, wie viele unterschiedliche Diagnoseformen sich aus den Variablen ergeben, macht es selbst von einem biologistischen Standpunkt aus keinen Sinn, von nur zwei Geschlechtern (nämlich Mann und Frau) auszugehen. Stattdessen wird mit solchen Forschungen an Intersexuellen ein, der westlichen Kultur geschuldetes Verständnis des Geschlechtsdimorphismus fortgeschrieben und naturalisiert.

---

[i] InsA Kromminga ist KünstlerIn und Intersex-AktivistIn

[ii] 1. Chromosomales Geschlecht (2 X Chromosomen bedeuten hier weiblich, ein X, ein Y Chromosom = männlich)
2. das Geschlecht der Keimdrüsen (Hoden oder Eierstockgewebe)
3. das hormonelle Geschlecht, (die Verteilung von Testosteron, Androgene und Östrogene)
4. die inneren Geschlechtsorgane (z.B. Uterus, Prostata)
5. die äußeren Geschlechtsorgane (Vulva, Klitoris, Penis)
6. die sekundären Geschlechtsmerkmale (Brüste, Bartwuchs, Knochenbau und Muskeln)
7. die Geschlechtsidentität
8. die Geschlechtsrolle.

In einem Interview der *AG 1-0-1 intersex*[i] mit der *Hamburger Forschungsgruppe Intersexualität* (anlässlich unseres Ausstellungsprojektes in diesem Sommer) wurde aus dem derzeitigen Stand ihrer Evaluationsstudie bestätigt, das es eine Vielfalt von Identitäten und Genitalien gäbe und nicht nur zwei. Dennoch gibt die Forschergruppe ihr binäres Geschlechtsverständnis nicht auf.

Wird ein Kind schon bei der Geburt als intersexuell erkannt, wird ein Stab von MedizinerInnen und PsychologInnen zu Rate gezogen, die entscheiden, welches Geschlecht diesem Kind zugewiesen werden soll. Hierbei orientieren sich die MedizinerInnen oftmals weiterhin an dem heute schon vielerorts kritisierten Behandlungsprogramm des amerikanischen John-Hopkins-Hospitals, welches sich im Laufe der Sechziger Jahre weltweit durchgesetzt hat.
Es werden Prognosen aufgestellt, in welchem von zwei Geschlechtern das Kind am ehesten funktionieren kann. Es werden Fortpflanzungsfähigkeit und die Frage nach der Befähigung zum (heterosexuellen) Geschlechtsverkehr erörtert. Hierzu ist das Vorhandensein und die voraussichtliche Länge des Phallus oder die Tiefe der Vagina ausschlaggebend. Bei einigen Intersex-Konstitutionen kann medizinischer Behandlungsbedarf bestehen, z.B. der Salzverlust beim sogenannten Adrenogenitalen Syndrom oder einem verschlossenen Harnröhrenausgang. Aber leider werden auch heute noch viel zu häufig weitreichendere chirurgische und experimentelle Eingriffe und langjährige Behandlungen an intersexuellen Kindern vorgenommen, die von vielen erwachsenen Betroffenen als Folter und Verstümmelung empfunden werden.
Die Forschergruppe Intersexualität äußerte sich im Interview mit 1-0-1 dahingehend, dass die heutige Generation der Betroffenen in den meisten Fällen nicht mehr nach diesen Leitlinien behandelt würden. Dennoch berichtete auf einem diesjährigen Treffen intersexueller Menschen und Eltern intersexueller Kinder Dr. Annette Richter-Unruh von der Universitätskinderklinik Essen[ii] von einem verzweifelten Elternpaar, die sie vor nicht allzu langer Zeit aufgesuchten, und deren Kind im Alter von zwei Jahren schon zwei „Geschlechtsumwandlungen" erleiden musste: von intersexuell zu männlich, von männlich zu weiblich.
Betroffene Eltern sind durch die medizinische Diagnose Intersexualität stark verunsichert und überfordert, wenn von Seiten der MedizinerInnen auf eine sofortige Entscheidung bezüglich des Geschlechts des Kindes gedrängt wird. Die ÄrztInnen wiederum verweisen auf jene Eltern, die ihre eigene Angst vor Stigmatisierung und Ausgrenzung in ihrem

[i] siehe www.101intersex.de sowie 1-0-1 (one'0 one) intersex. Das Zwei-Geschlechter-System als Menschenrechtsverletzung, Hrsg. Neue Gesellschaft für Bildende Kunst e.V., Berlin 2005
[ii] Dr. med. Annette Richter-Unruh, Abteilung für pädiatrische Hämatologie/Onkologie und Endokrinologie, Universitätskinderklinik Essen

Umfeld, aber auch die mangelnde Identifizierung mit ihrem Kind als schwerwiegender empfinden als eine frühzeitige norm(alis)ierende Genitaloperation an ihrem Kind.

Dabei geht es häufig gar nicht um eine akute, gesundheitliche Gefahr, die behoben werden muss, sondern um die geschlechtlich/kulturelle Komponente, sprich um die Frage, ob es nun ein Mädchen oder ein Junge sei. Die wenigen Zentimeter Haut und Nerven mehr oder weniger scheinen so verstörend und aufwühlend zu sein, weil sie als Zeichen unserer Vorstellungen von Sexualität und Geschlecht in unbekanntes Gebiet hineinreichen. Aber wieso ist es für einige Eltern so schwierig, dies auszuhalten, wo es für die betroffenen Kinder einfach ihr Sosein ausmacht? Wieso wünschen sich Eltern von intersexuellen Kindern manchmal lieber eine „andere Behinderung" für ihr Kind?
MedizinerInnen sehen ihre Aufgabe darin, das Leiden des Kindes und der Eltern zu lindern, indem sie das Kind „normalisieren", damit diese Fragen nicht gestellt werden müssen und eine Ausgrenzung vermieden wird.

Das vermeintlich fürsorgliche Anliegen der Wissenschaft, die Situation intersexueller Menschen zu verbessern, zeigt sich auch in Äußerungen zu ethischen Fragen, die hinsichtlich der Behandlung von Intersexualität gestellt werden. So ist z.B. der Kinderarzt Gernot H. G. Sinnecker von der Klinik für Kinder- und Jugendmedizin in Wolfsburg (er ist auch im Vorstand der AG Kinder- und Jugendgynäkologie e.V.) der Meinung, dass es richtig und verständlich sei, eine tolerante Gesellschaft zu wünschen, in der „Menschen jedweder Herkunft, Rasse, Hautfarbe, Geschlechtszugehörigkeit und aller ihrer Varianten in gleichem Maße wertgeschätzt werden." Sinnecker argumentiert allerdings, ein Arzt dürfe sich „nicht durch Nichtstun der Verantwortung entziehen." Die Verantwortung der Medizin läge also darin, die in ihrer Geschlechtlichkeit Andersartigen vor Leiden zu schützen, da „leider … weder in unserer Gesellschaft noch anderswo eine Entwicklung zu dieser Toleranz erkennbar" sei. Weiter plädiert er für frühe operative Eingriffe: „Das äußere Genitale sollte, falls erforderlich, bis zum Abschluss des ersten Lebensjahres operativ so gestaltet werden, dass es eindeutig weiblich oder männlich aussieht."
Daraus soll man wohl schlussfolgern, dass das Leiden nur durch die Herstellung und Zementierung der Norm vermieden werden kann?
Eine solche Sicht verschärft noch die Problematik hermaphroditischer Menschen, da ein gesamtgesellschaftliches Problem mit komplexen Aspekten auf die persönliche Befindlichkeit eines Individuums reduziert wird. Dem so isolierten Menschen kann angeblich geholfen werden, indem die körperliche Normabweichung als „Krankheit" definiert und damit Behandlungsbedarf hergestellt wird. Die Abweichung soll - wenn möglich - entfernt oder zumindest soweit angeglichen werden, dass die Öffentlichkeit keinen Anstoß mehr an diesem Individuum nehmen kann. Intoleranz, Spott und soziale Diskriminierung wird dagegen nicht hinterfragt, sondern als normales Verhalten der

Umwelt gewertet. Förderung der gesellschaftlichen Toleranz liegt nicht im Aufgabenbereich der Medizin oder Psychologie. Politik und Rechtsprechung wiederum sehen das Phänomen Intersexualität als ein rein medizinisches Problem an, sollte es überhaupt gesellschaftlich thematisiert werden. So schließt sich ein Teufelskreis, der auch noch im 21. Jahrhundert dazu führt, Hermaphroditen (und sicherlich viele andere von der Norm abweichende Menschen) zu diskriminieren, sogar deren Geburt bei frühzeitiger Entdeckung durch Abtreibung zu vermeiden, und sie ohne nennenswerte Lobby voneinander zu isolieren.

Geschlecht und Sexualität ist für viele Menschen ein schwieriges und privates, ja peinliches Thema. Dieses Unbehagen potenziert sich bei Intersexualität. Die meisten intersexuellen Menschen werden nicht über ihre Besonderheit aufgeklärt und den Eltern wird von den MedizinerInnen angeraten, ihrem Kind nichts von der Intersexualität zu sagen, sofern diese überhaupt von den ÄrztInnen in Kenntnis gesetzt wurden. Diagnosen werden verheimlicht oder umschrieben, invasive Untersuchungen und Eingriffe wie Folge-operationen werden nicht erklärt, selbst Betroffene im Erwachsenenalter werden in Unwissen gehalten und bei Nachfragen angelogen. Krankenakten werden vorenthalten oder vernichtet. Diese Tabuisierung führt dazu, nie wirklich in der Lage zu sein, das, „was mit einem nicht stimmt", in die Hand zu nehmen und zu verarbeiten, sondern nur zu verdrängen.
Die ethische Praxis des *informed consent*, der aufgeklärten Einwilligung in die Eingriffe am eigenen Körper, wird von Intersex-Initiativen eingefordert, jedoch standardmässig ignoriert und damit entschuldigt, dass ein Wissen der betroffenen Person um Details ihrer Konstitution nur verstörend und verunsichernd seien, und im schlimmsten Fall zum Suizid führen könnte. Aus der Sicht intersexueller Menschen ist es genau anders herum, die Geheimhaltung und die Scham führen nicht selten zu Depressionen und Suizidversuchen.

Dabei gibt es durchaus positive Beispiele, in denen die Eltern ihren Kindern von klein auf altersgerecht ihre Besonderheit erklären, von Eltern, die beginnen, sich zu vernetzen und sich mit erwachsenen Zwittern treffen. Sogar Patenschaften zwischen erwachsenen Zwittern und hermaphroditischen Kindern bestehen bereits.

Zwitter verschaffen sich inzwischen mehr Gehör in der Medizin, so entstanden aufgrund der wachsenden Kritik der Intersex-Initiativen zwei Forschungsprojekte: einmal die schon erwähnte *Forschungsgruppe Intersexualität* und ihre „Klinische Evaluation der Lebensqualität bei Störungen der somatosexuellen[i] Differenzierung" und zum anderen

[i] Somato (gr. soma) Wortbildungselement mit der Bedeutung "Körper".

das *Netzwerk Intersexualität*, welches unter anderem genetische Forschungen betreibt, „um molekulare Grundlagen verschiedener Diagnosen der Intersexualität zu erforschen". Eine tiefgreifende Veränderung im medizinischen Kontext muss maßgeblich auf einer selbstkritischen Auseinandersetzung mit den bisherigen Behandlungsmethoden beruhen, aber vor allem auch auf einer Selbstreflexion der medizinischen Definitionsmacht und Beeinflussung gesellschaftlicher Normen. Beides hat meiner Meinung nach noch nicht ausreichend stattgefunden.

Eine kritische gesellschaftliche Auseinandersetzung über die Frage der Geschlechtergerechtigkeit, das Aufbrechen dualistischer Rollenbilder und das Respektieren geschlechtlicher Vielfalt wird daher vermutlich auch nicht von der Medizin ausgehen, sondern eher von einer emanzipatorischen Bewegung ähnlich der Homosexuellenbewegung. Natürlich wird eine Intersex-Bewegung viel schwieriger zu realisieren sein, da die Forderungen von einer Beendigung der aus menschenrechtlichen Gesichtspunkten mehr als fragwürdigen norm(alis)ierenden Eingriffe bis hin zur Infragestellung der Zwei-Geschlechter-Ordnung reichen. Das liegt auch daran, dass erwachsene Intersexen so divers sind wie der Rest der Gesellschaft. Viele definieren sich als Männer und Frauen, manchmal unterscheiden sie dabei ihre Rolle im Alltag von ihrem intersexuellen Geschlecht. Es gibt solche, die mit den MedizinerInnen kooperieren und sich durchaus über die Syndromdiagnostik definieren. Wiederum andere beschreiben sich als Hermaphroditen oder Zwitter, um Sichtbarkeit und Selbstverständnis herzustellen, andere wieder sehen sich als Transgender. Auch gibt es queere Zwitter, für die Intersex ein politischer Begriff ist und die ihn als strategisches Werkzeug einsetzten, um die Zwei-Geschlechter-Ordnung zu destabilisieren.

Bisher fehlt es noch an einer Infrastruktur und der Förderung von SpezialistInnen in eigener Sache, um Betroffene, Eltern und Angehörige zu unterstützen und wirksame Öffentlichkeitsarbeit zu leisten. Dennoch bewegt sich schon etwas. Einige erwachsene intersexuelle Menschen bieten Schulungen für Hebammen an, engagieren sich in Selbsthilfegruppen, organisieren die Vernetzung von Betroffenen und Eltern oder sind politisch aktiv.

Der im letzten Jahr gegründete Verein Intersexueller Menschen e.V. möchte die Verbesserung der Situation aller intersexueller Menschen durch Öffentlichkeitsarbeit, Aufklärung und Darstellung der rechtlichen Lage herbeiführen. Projekte wie das Ausstellungs- und Archivprojekt 1-0-1 intersex versuchen, auf künstlerisch-politischem Wege die öffentliche Diskussion und Sichtbarkeit zu fördern.

Als Interessierte und MultiplikatorInnen könnten Sie ihr/Ihr euer Wissen um Intersexualität mit Ihren/euren Freunden und Bekannten teilen und in ihren Alltag einfließen lassen. Bei Anfragen oder gewünschten Schulungen zu Intersex- und Transgender-Themen könnten Sie deren Initiativen ansprechen und Intersex- bzw. Transgender-AktivistInnen als ExpertInnen in eigener Sache unterstützen und respektieren.

Als abschließenden Satz möchte ich noch eine Transgenderperson zitieren, deren Aussage vergangenen Monat auf dem ersten Europäischen Transgender Council in Wien fiel und die meiner Meinung nach auch das Dilemma von uns Intersexen trifft:
„Homophobie, Transphobie und Intersexphobie sind Krankheiten. Wir möchten nicht länger wegen der Krankheiten Anderer diskriminiert und 'geheilt' werden."

3. Welche Konsequenzen ergeben sich aus dem Wissen über Trans- und Intersexualität für die Sexualpädagogik?

Diskussionsfragen:

1. Müssen wir mit allen Kindern/Jugendlichen über Trans- und Intersexualität reden?

Teilnehmerinnen des Workshops berichteten, dass Jugendliche in Einzelfällen von sich aus Fragen zum Bereich Transsexualität und Intersexualität stellen, z.B.:

- Stimmt es, dass man sich umoperieren lassen kann?
- Haben die alle einen Pimmel und einen Busen?
- Was ist ein Zwitter?

Zumeist wird das Thema aber nicht von den Jugendlichen angesprochen, und es wurde diskutiert, ob es – wie z.B. beim Thema „Homosexualität" - Aufgabe der PädagogInnen ist, von sich aus darüber zu sprechen bzw. durch entsprechende Wortwahl und Beispiele Hinweise zu geben. Für „betroffene" Jugendliche, die unerkannt in den Gruppen sind, kann eine solche Information möglicherweise lebensrettend sein. Gleichzeitig sehen insbesondere Kurzzeit-SexualpädagogInnen das Problem der Überfrachtung der Unterrichtsstunden.

2. Ist angesichts der Erkenntnis, dass es mehr als zwei Geschlechter gibt und das biologische Geschlecht eines Kindes/von Jugendlichen nicht unbedingt mit dem psychischen Geschlecht übereinstimmen muss, das Arbeiten in Mädchen- und Jungengruppen noch sinnvoll?

Wegen der vielen Gründe, die für geschlechtsdifferenzierte Gruppen sprechen, wollte kaum jemand der Anwesenden grundsätzlich das Arbeiten in Mädchen- und

Jungengruppen in Frage stellen. Schwierig erschien es auch, Durchlässigkeit zu schaffen (z.B.: alle, die sich als Mädchen fühlen, gehen in diese Gruppe.....). Veränderungen sind wohl erst langfristig möglich, müssen vor allem gesellschaftliche Beränderungen sein und in der Sexualpädagogik mit der kritischen Reflexion der PädagogInnen über ihre eigenen Einstellungen beginnen.

Standards

Vorschläge aus dem Workshops im Hinblick auf Qualitätsstandards für die Berücksichtigung transidenter und intersexueller Menschen in der Sexualpädagogik:

- Trans- und Intersexualität müssen obligatorische Themen der sexualpädagogischen Ausbildung sein, und zwar auf den zwei Ebenen: a) Wissen, Information, b) Reflexion der eigenen und der gesellschaftlichen Einstellungen zu Zwei- und Mehrgeschlechtlichkeit.
- In der Organaufklärung, die ebenfalls obligatorischer Bestandteil der Ausbildung sein muss, sollen die homologen Anlagen in der Embryonalentwicklung und die Geschlechterdifferenzierung als ein Kontinuum deutlich werden.
- Zur Körperaufklärung sollten Bilder entwickelt werden, die z.B. auch intersexuelle Entwicklungen anschaulich machen, ohne sie zu pathologisieren.
- Verschiedene Worte (Frauen, Männer, Intersexuelle, Hermaphroditen, Zwitter, Transsexuelle, Transvestiten, Transen, Transgender,....) müssen vertraut und in ihrer Bedeutung bekannt sein und selbstverständlich in die sexualpädagogische Arbeit einfließen.
- Es geht nicht (nur) darum, über eine weitere kleine Minderheitengruppe aufzuklären, sondern darum, das Thema zum Anlass zu nehmen zum Nachdenken über „Selbstverständlichkeiten der Geschlechterzuschreibungen".
- Ein Ziel kann die Erweiterung des (Geschlechts-)-rollenrepertoires sein.
- Alle SexualpädagogInnen sollten einen „weiten Horizont" haben und eine pädagogische Grundhaltung, die Vielfalt (Diversity) wert schätzt, Ambivalenzen „aushält" und Mehrdeutigkeiten akzeptiert.
- Alle Jugendlichen sollten schon einmal gehört haben, „was es alles so gibt" (eben auch Transsexualität und Intersexualität). (Zu diesem „Standard" bestand keine Einigkeit in der Gruppe).

Lela Lähnemann (Moderation/Text), Senatsverwaltung Berlin
Gerhard Senf, pro familia Saarbrücken
Ins Kromminga, TG-Netzwerk Berlin