

Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Soziale Arbeit

Stefan Christen

Sex im Konzept

Ein Beispiel der Konzeptionsentwicklung eines
Sexualpädagogischen Konzepts
in der stationären Arbeit mit jungen Frauen

Bachelor Thesis an der Hochschule für Soziale Arbeit,
Fachhochschule Nordwestschweiz, Basel, eingereicht bei:
Marcello Schumacher, Psychologe FH, im Juni 2012 zum
Erwerb des Bachelor of Arts in Sozialer Arbeit

Abstract

In der vorliegenden Bachelor Thesis werden die Themen Sexualität und Sexualpädagogik – mit dem Fokus auf weibliche Jugendliche in der Adoleszenz – und das Verfahren einer Konzeptionsentwicklung aufgegriffen. Die Idee dieser Arbeit ist, diese Themen im Einzelnen zu erläutern und am Schluss anhand der praktischen Umsetzung einer Konzeptionsentwicklung für ein Sexualpädagogisches Konzept zusammen zu führen. Es stellt sich folgende Frage: *Wie gestaltet sich die Konzeptionsentwicklung für ein sexualpädagogisches Konzept im stationären Rahmen für junge Frauen in der Adoleszenz?*

Mit Hilfe grundlegender und spezifischer Literatur wird die Sexualität im Allgemeinen und die heutige Sexualpädagogik in den Wohn- und Jugendheimen behandelt. Ein weiterer theoretischer Teil geht auf das Verfahren einer Konzeptionsentwicklung ein. Im letzten Teil stellt diese Arbeit die praktische Umsetzung eines Sexualpädagogischen Konzeptes in einer Institution dar. Die behandelten Themen und die Prozessbeobachtungen der Konzeptionsentwicklung führen in den Schlussfolgerungen zu grundlegenden Erkenntnissen des Autors und zur Beantwortung der Fragestellung.

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis.....	4
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis.....	4
Vorwort.....	5
Einleitung.....	6
Hauptteil.....	8
1 Theoretische Hintergründe zur Einführung in die Thematik.....	8
1.1 Definition von Sexualität.....	8
1.2 Sexualtheorie nach Sigmund Freud.....	12
1.3 Entwicklungstheorie nach Erik H. Erikson.....	18
1.4 Geschichte der Sexualerziehung und Sexualpädagogik.....	24
1.5 Inhalte von Sexualpädagogik.....	27
1.6 Blickpunkt Mädchenarbeit in der Adoleszenz.....	33
2 Das Verfahren einer Konzeptionsentwicklung.....	36
2.1 Definition von Konzept und Konzeption.....	36
2.2 Konzeptionsentwicklung als systemischer Prozess im Arbeiterteam.....	37
2.3 Phasen und Stufen der Konzeptionsentwicklung.....	39
3 Konzeptionsphasen zum Sexualpädagogischen Konzept.....	44
3.1 Institutioneller Rahmen: Das Wohn- und Schulheim Sonnegg.....	44
3.2 Konzeptionsphase I: Vorbereitung.....	47
3.3 Konzeptionsphase II: Erarbeitung.....	49
3.4 Evaluationen.....	53
Schlussfolgerungen.....	56
Quellenverzeichnis.....	60
Anhang.....	62

Abkürzungsverzeichnis

AG	=	Arbeitsgruppe
CD	=	Compact Disc
GL	=	Gruppenleitung, GruppenleiterIn
HL	=	Heimleitung, HeimleiterIn
OHB	=	Organisationshandbuch (im Wohn- und Schulheim Sonnegg)
PD	=	Psychologischer Dienst (im Wohn- und Schulheim Sonnegg)
PR	=	Public Relation (zu Deutsch: Öffentlichkeitsarbeit)
PTI	=	Pädagogisch Therapeutische Intensivangebot (im Wohn- und Schulheim Sonnegg)
SpiA	=	SozialpädagogIn in Ausbildung
UPD	=	Universitäre Psychiatrische Dienste
WG	=	Wohngruppe

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Phasenübergänge der Sexualpädagogik (In Anlehnung an: Schmidt/Sielert 2008: 127).....	32
Abbildung 2: Planungsschema (In Anlehnung an: Graf/Spengler 2008: 65).....	40
Abbildung 3: Organigramm des Wohn- und Schulheims Sonnegg.....	46

Vorwort

Sexualpädagogische Konzepte in Kinder- und Jugendheimen in der Schweiz bestehen zu diesem Zeitpunkt schon einige, jedoch steckt die Entwicklung von solchen immer noch in den Kinderschuhen. Die vertiefte Thematisierung von Sexualität mit Kindern und Jugendlichen findet nach Jahrzehnten der Tabuisierung und Aufklärung in den Institutionen vermehrt statt. Sexuelle Themen werden aber nach wie vor stark reglementiert und es bestehen mehr Verbote als präventive Angebote. Die SozialpädagogInnen werden vermehrt mit dieser Thematik konfrontiert, so dass sie sich in ihrer eigenen Einstellung zur Sexualität bewusst werden und sich im Klaren sein müssen, dass ihr Klientel ganz anders mit Sexualität umgeht und in einer vermehrt sexualisierten Umwelt lebt. Werbung, die sexy daher kommt, Medien, die Sexualität als Dauerthema anbieten oder Texte von zeitgenössischen Musikern mit sexualisiertem Inhalt treibt die Neugier von Kindern und Jugendlichen heutzutage früh an, sich mit ihrem eigenen Körper, Geschlecht und Identität auseinander zu setzen. Um dieser Neugier gerecht zu werden, braucht es neue Haltungen in der Sozialpädagogik und ein offener Umgang mit den täglichen Fragen von Kindern und Jugendlichen über Sexualität. An Wissen mangelt es sicher nicht. Bücher gibt es viele und gute Ratschläge auch. Aber was braucht es wirklich, um eine gelingende sexualpädagogische Arbeit zu erzielen? Mit dieser Frage habe ich mich seit Längerem beschäftigt und bin auch durch meine Ausbildung in Sozialer Arbeit neugierig geworden. Während meiner Ausbildung konnte ich die Pädagogik in meiner Ausbildungs-Institution beobachten und stellte fest, dass bezüglich Sexualpädagogik viel Nachholbedarf besteht. Dass ein Sexualpädagogisches Konzept entwickelt werden muss, war der logische Rückschluss.

Ich möchte daher mit meiner Arbeit aufzeigen, wie eine Konzeptionsentwicklung in einer Institution verläuft und welche Voraussetzungen es dazu braucht. Ich hoffe, dass ich mit meinen Erkenntnissen andere Fachpersonen in Sozialarbeit, -pädagogik und Sexualpädagogik Mut machen kann, ein Sexualpädagogisches Konzept in ihrer Institution zu entwickeln.

An dieser Stelle danke ich ganz herzlich Herrn Marcello Schumacher für seine sehr wert-schätzende Begleitung bei meiner Bachelor Thesis. Ein grosses Dankeschön geht auch an meine Lektorin.

Einleitung

Ich greife mit meiner Bachelor Thesis zwei für die Soziale Arbeit aktuelle Themen auf: Der gesellschaftliche Umgang mit Sexualität und die Konzeptionsentwicklung in einer Projektgruppe (oder Arbeitsgruppe), deren Produkt – also das Konzept – einen Rahmen zur Handlungsfähigkeit für Arbeitstätige in der Sozialen Arbeit bieten soll. Das Hauptaugenmerk setze ich dabei auf die Konzeptionsentwicklung, deren Prozess ein wichtiger Bestandteil eines professionellen Verständnisses in der Sozialen Arbeit zur Erarbeitung von Konzepten in einem stationären Rahmen ist. Wer ein Konzept entwickelt, muss sich stark mit dem Leitbild und dem Arbeitsverständnis der Organisation, aber auch mit der eigenen Persönlichkeit und Motivation auseinandersetzen. Oftmals entstehen (Teil-) Konzepte aus verschiedenen Beweggründen: sei es als Auftrag von aussen, z.B. von einem Träger wie dem Vorstand, der Jugendbehörde oder gar der Heimleitung, oder sei es von innen durch die MitarbeiterInnen des Teams. Welche Ausgangslage beeinflusst dabei die Arbeit des Teams, welche Motivation führt zum welchem Ergebnis?

Ich habe in meiner Praxisorganisation (Wohn- und Schulheim Sonnegg, ein stationärer Rahmen für junge Frauen in der Adoleszenz) die sexualpädagogische Arbeit seit längerem beobachtet und bin während meiner Ausbildung auf dieses Thema aufmerksam geworden. Dabei wurde mir klar, dass die tägliche und strategische sexualpädagogische Arbeit lückenhaft oder unvollständig ist. Ich habe einen Handlungsbedarf gesehen und als Initiator einen Auftrag bei der Heimleitung zur Entwicklung eines Sexualpädagogischen Konzepts eingefordert. Welche strategische und soziale Prozesse durchlaufen werden und wie die Partizipation innerhalb der Arbeitsgruppe zur Ausarbeitung des Konzeptes funktioniert, welche Ressourcen eingebunden werden und wie sich die Auseinandersetzung mit dem Thema Sexualität und Sexualpädagogik in der Arbeitsgruppe auf das Konzept und anschliessend auf die Organisation auswirkt, sind nur einige Fragen, die ich in meiner Arbeit aufgreife und zu beantworten versuche. Daher stelle ich mir folgende grundlegende Frage: Wie gestaltet sich die Konzeptionsentwicklung für ein Sexualpädagogisches Konzept im stationären Rahmen für junge Frauen in der Adoleszenz?

Meine Arbeit gliedert sich in drei Kapitel. Im ersten Kapitel führe ich den Leser in die Thematik der Sexualität und Sexualpädagogik ein. Durch ein erstes theoretisches Grundverständnis anhand Freuds Sexualtheorie und Eriksons Entwicklungstheorie – im Speziellen der Identitätsfindung – bilde ich zwei Theorien zum Thema Sexualität und der Entwicklungspsychologie mit Blick auf die Zeit der Adoleszenz ab. Des Weiteren zeige ich anhand der Geschichte der Sexualpädagogik und Sexualerziehung nach Uwe Sielert Veränderungen in der Sexualpädagogik auf, zeige aktuelle sexualpädagogische Themen auf und definiere die verschiedenen Begriffe, Inhalte sowie aktuellen Themen der Sexualität. Anschliessend erörtere ich im Speziellen die Arbeit mit Mädchen und jungen Frauen, in dem ich unter anderem Themen wie das Verhalten zum Geschlecht und Körper und die sich wechselnden Rollenverhältnisse aufgreife. Die Theorien resp. Studien von Karin Flaake, Cornelia Helfferich und Renate-Berenike Schmidt geben mir dabei aufschlussreiche Aspekte. Dieses Kapitel gewichte ich als wichtig, um den Leser in das Thema Sexualität und Sexualpädagogik einzuführen.

Im zweiten Kapitel führe ich den Leser in die theoretischen Strategien einer Konzeptionsentwicklung ein. Diese leite ich mehrheitlich von Pedro Grafs Leitbild- und Konzeptentwicklung und Ulrich Deinets Anregungen und Arbeitshilfen zur Konzeptionsentwicklung ab.

Im dritten Kapitel folgt der eigentliche Prozess der Konzeptionsentwicklung der Arbeitsgruppe zur Erarbeitung eines sexualpädagogischen Konzepts in meiner Praxisorganisation. Hier fließen alle Hauptthemen zusammen: Sexualität, Sexualpädagogik und Konzeptionsentwicklung. Ich werde neben der praktischen und strategischen Umsetzung auf die angesprochenen Prozesse im Bezug auf Partizipation, Ressourcen, Motivation, strategische und soziale Prozesse sowie den Umgang mit dem Thema Sexualität und Sexualpädagogik eingehen und dabei kritisch hinterfragen, welche Schritte und Prozesse (anhand der Theorie) umsetzbar sind und umgesetzt wurden und welche Probleme aufkommen oder vermieden werden können. Zum Schluss beantworte ich in meinen Schlussfolgerungen die Fragestellung und halte verschiedene Erkenntnisse fest.

Hauptteil

1 Theoretische Hintergründe zur Einführung in die Thematik

Das Thema der Sexualität ist komplex. Jeder einzelne Mensch erlebt die Sexualität unterschiedlich und sehr subjektiv. Die Intimsphäre eines jeden Menschen ist ein Grundwert und -recht und muss gewahrt werden. Es ist daher schwierig Sexualität zu definieren, da jeder Mensch seine eigene Sexualität sehr individuell empfindet. Trotzdem gibt es einige Autoren, wie Uwe Sielert¹, die Sexualität umschrieben haben.

Nach dem Einstieg in die Thematik der Sexualität ziehe ich Sigmund Freud bei, der mit seiner über 100 Jahre alten psychoanalytischen Sexualtheorie die Wissenschaft durch sehr differenzierte, teilweise auch heute noch geltende Erkenntnisse über die infantile Sexualität und die Umgestaltungen in der Pubertät verblüffte. Ergänzend dazu soll Erik Eriksons Entwicklungstheorie Erklärungen bieten, welche Stärken und Defizite (auch bezüglich der Sexualität) einen Menschen prägen, die er aus den bewältigten Krisen des Lebenszyklus bis zur Adoleszenz mitnimmt. Die Geschichte der Sexualpädagogik und Sexualerziehung soll einen weiteren Aufschluss darüber geben, welches Bild die Sexualität in der Vergangenheit in der Öffentlichkeit hatte und welche Veränderungen bis heute stattgefunden haben. Ich thematisiere die heutigen Inhalte der Sexualität mehrheitlich anhand Uwe Sielerts sexualpädagogischen Erläuterungen und richte zum Schluss den Blick auf die Mädchenarbeit.

1.1 Definition von Sexualität

Bereits zahlreiche Autoren haben sich mit dem Begriff der Sexualität auseinandergesetzt. Aus meiner Sicht hat Uwe Sielert mit der „Einführung in die Sexualpädagogik“ ein umfassendes Werk über dieses komplexe, intime und sehr subjektive Thema geschrieben, weshalb ich mich nachfolgend mehrheitlich seinen diesbezüglichen Ausführungen bedienen werde.

Bevor ich jedoch Sielerts Definition von Sexualität erläutere, möchte ich zwei andere (oder ähnliche) Sichtweisen zum Vergleich darstellen. Der Duden übersetzt die Sexualität mit „Geschlechtlichkeit“ aus dem Lateinischen (vgl. Duden 2007: 952). Ursprünglich aus der

1 Dr. Uwe Sielert, Professor für Sozialpädagogik an der Universität Kiel, Deutschland.

Botanik für die Entstehung der Pflanzen, wurde der Begriff „Geschlechtlichkeit“ später durch Pädagogen für die Biologie des Menschen verwendet. Sexualität jedoch nur auf das Geschlecht zu reduzieren, würde dem Begriff nicht gerecht werden. Eine viel zitierte Definition von Sexualität ist die von Sporken (1974): Sexualität ist die „Möglichkeit der Selbstverwirklichung als Mann und Frau und zugleich die Möglichkeit und der Ausdruck von Kontakt, Beziehungen und Liebe (...) und umfasst daher das ganze Gebiet von Verhaltensweisen in den allgemein menschlichen Beziehungen, im Mittelbereich von Zärtlichkeiten, Sexualität, Erotik und in der Genitalsexualität“ (Kiechle & Weidmaier 1998: 17). Diese Definition zeigt bereits einige Aspekte auf, welche Sexualität näher umschreiben. Sielert versuchte den Begriff Sexualität systematisch zu definieren: „Sexualität kann begriffen werden als allgemeine, auf Lust bezogene Lebensenergie, die sich des Körpers bedient, aus vielfältigen Quellen gespeist wird, ganz unterschiedliche Ausdrucksformen kennt und in verschiedenster Hinsicht sinnvoll ist.“ (Sielert 2005: 41) Diese Aussage von Sielert deutet verschiedene Inhalte von Sexualität an, weshalb ich diese nachfolgend genauer betrachten werde.

1.1.1 Sexualität als allgemeine auf Lust bezogene Lebensenergie

Sexualität wurde lange Zeit nach Freuds Libidokzept mit dem Begriff des „Triebs“ in Verbindung gesetzt, welcher aber mit einer „Dampfkesseltheorie“ assoziiert wurde und damit eher ein aggressives männliches Sexualverhalten legitimiert hatte. Sielert verbindet Sexualität vielmehr mit dem Begriff „Lebensenergie“ und umschreibt diesen mit „der Alltagserfahrung der drängenden Lust, das ungerichtet Leidenschaftliche, Lustvolle“. Für ihn steht das Sexualverhalten der Menschen im Zentrum, und er stellt sich daher folgende Fragen: Welches Sexualverhalten wird in der Gesellschaft toleriert, was ist natürlich? Ist der Mensch von Natur aus hetero-, homo- oder bisexuell? Und ist die Ehe die erste und heiligste Einrichtung der Natur? Was ist eine typisch weibliche oder männliche Sexualität? Und welches Ausmass an Promiskuität, Fetischismus, Sadomachismus ist natürlich (weil es auch bei Naturvölkern vorkommt)? Einige Sozialwissenschaftler (wie zum Beispiel Fricker und Lerch) sind der Meinung, dass ein angepasstes sexuelles Verhalten gelernt und gelehrt werden kann. Was ankonditioniert wurde, kann also auch wieder „weg konditioniert“ werden. Dass dies aber nicht so einfach ist, zeigen die vielen Versuche,

so genannte Triebtäter zu heilen, um die Gesellschaft zu schützen. Und dennoch sollte es heute durch eine gezielte und offene Sexualerziehung möglich sein, die eigene – mit der Lust verbundenen – Lebensenergie verstehen zu lernen und mit ihr umzugehen.

1.1.2 Sexualität bedient sich des Körpers

Sexualität ist nicht ohne Körper zu denken. „Sie manifestiert sich im Körper, hat etwas zu tun mit den Geschlechtsorganen, erogenen Zonen, muskulärer Spannung und Entspannung, mit Hormonen, vor allem mit dem Gehirn, das alle diese Organe und Funktionen steuert.“ (Sielert 2005: 44). Und trotz aller Vernunft und Interessen des Menschen kommt im sexuellen Handeln hervor, wie sehr Gefühl und Leib, wie Erregung und Begierde an allem mitwirken. Der Körper handelt, wenn er Geschlechtsmerkmale vorweist, wenn er seine erotischen Vorzüge präsentiert und wenn die körperlichen Erregungsindikatoren erkennbar sind, welche sich nur im begrenzten Ausmass willentlich steuern lassen. Die Dimensionen Leib als beseelter Körper, Gefühl und Gedanke treffen hier so prekär zusammen, dass sie wissenschaftlich und sexualpädagogisch schwierig zu fassen sind. Doch wichtig ist zu erkennen, dass der eigene und fremde Körper durch seine Beschaffenheit, seine Gerüche, seine Sinne und weitere Merkmale einen immensen Einfluss auf das sexuelle menschliche Verhalten hat.

1.1.3 Sexualität wird aus vielen Quellen gespeist

Grundsätzlich sieht Sielert die Quellen unserer kulturell verstandenen Sexualität in den Wünschen, Sehnsüchten, Affekten und Konflikten, die ein Mensch hat. Es gibt aber auch andere Sexualforscher, welche die pure Sexualität in ihrer Glücksmöglichkeit pessimistisch beurteilten (wie zum Beispiel De Sade) und über die Naturgrenzen hinaus auch Themen wie sexuelle Quälerei und Demütigungen ansprachen, was aus heutiger Sicht eher mit einer gestörten sexuellen Entwicklung bezeichnet werden kann. Der amerikanische Sexualforscher Robert J. Stoller sah jede Erotik und jedes intensive Begehren eines Menschen durch biologische Spuren von Angst, Feindseligkeit, Triumph und Kampf bestimmt. Er hatte diese Erkenntnisse aus der Perversionsforschung gewonnen und bezeichnet jede Perversion als eine erotisierte Form von Hass. Dieser Hass führt zu Konfliktspannungen, die wiederum durch den Orgasmus gelöst werden.

Der Sexualforscher Eduard Schorsch hat die Stollersche Theorie bezweifelt. Er meint, dass in der Sexualität frühe Zustände von Glück und Erfüllung, von Sehnsüchten nach infantiler Vollkommenheit aufleben. Andere Sexualforscher sehen weitere sexuelle Quellen in der Eroberung des anderen Geschlechts oder des Auslebens einer Aggression, die zuvor beim Paar in einer Auseinandersetzung entstanden ist, durch einen leidenschaftlichen und lustvollen Geschlechtsverkehr.

1.1.4 Sexualität kennt ganz unterschiedliche Ausdrucksformen

Sexualität lässt sich also nach den bisherigen Ausführungen nicht nur auf die Genitalität reduzieren (also auf das, was man mit den Geschlechtsorganen machen kann). Die Ausdrucksformen für Sexualität sind ganz unterschiedlich: Zärtlichkeit, Leidenschaft, Ergriffensein, Erotik, Sensualität, Ekstase, Momente der Verschmelzung, des innig gefühlten Aufgehoben seins sowie die kurze und schmerzlose Lust – die vom flüchtigen Oberflächenreiz bis zu vielen Legierungen aus Sexualität und Gewalt reicht – setzen im sexuellen Erleben Akzente.

1.1.5 Sexualität ist in verschiedenster Hinsicht sinnvoll

Der Sinn der Sexualität wird hier nicht moralisch, sondern als Funktion für den Menschen verstanden. Die Fortpflanzung ist sicher eine dieser Funktionen, die im 19. Jahrhundert aber durch Biologen, Theologen, Pädagogen und Mediziner als Kampf gegen die Onanie verstanden wurde. Sie wollten mit diesem Begriff das sexuelle Verhalten gänzlich auf das Fortpflanzungsgeschehen eingrenzen. Der Begriff der Sexualität wurde erst später aufgegriffen. So besteht für die Biologen nach heutiger Zeit das Prinzip der Sexualität darin, dass männliche und weibliche Lebewesen existieren. Damit legten sie den Fokus darauf, dass die immer wieder neue Konstellation unterschiedlicher Bestände von Erbträgern (Gene) gesichert werden und sich die entsprechenden Individuen besser an die Umwelt und deren Bedingungen angepasst sind, als ihre Eltern. Aber auch der Lustaspekt kann als Kraftquelle sinnvoll sein. Durch diese Kraftquelle kann der Lebensmut erhöht werden und in der Ekstase und Leidenschaft ihren kraftvollsten Ausdruck finden. Sexualität stiftet auch Beziehung. Dieser Aspekt betont die Möglichkeit, im körperlichen, liebenden Kontakt zu anderen Menschen Wärme und Geborgenheit zu geben und zu empfangen. Ein weiterer

Sinn besteht in der Identitätsfunktion des Menschen, wie wir durch die Entwicklungstheorie von Erikson erfahren haben. Und Sexualität ermöglicht das Geben und Nehmen von Selbstbestätigung als Bedingung zur Selbstliebe und als Voraussetzung, auch andere in ihrem Selbst zu achten. „Diese Identitätsfunktion der Sexualität macht deutlich, wie unsinnig es ist, bestimmte Ausdrucksformen und Lebensweisen bei den Menschen zu diskriminieren, weil sie nichts mehr mit der Fortpflanzung zu tun haben, z.B. Kindersexualität, Sexualität im Alter, Masturbation und Homosexualität.“ (Sielert 2005: 51f) Dies gesteht dem Menschen zu, dass es verschiedene Sexualitäten und Wertvorstellungen davon gibt, welche „Überlebensausrüstung“ für den einzelnen Menschen notwendig ist.

Nach diesem ersten Einblick in die Definition von Sexualität widme ich mich nun zwei bekannten Theorien. Einerseits Sigmund Freuds Sexualtheorie, in der er die infantile Sexualität und die Umgestaltungen in der Pubertät aus psychoanalytischer Sicht erklärt. Und andererseits Erik Erikson, der das sexuelle Verhalten der Menschen mit seiner Entwicklungstheorie auf eine andere Sichtweise beleuchtet.

1.2 Sexualtheorie nach Sigmund Freud

Sigmund Freud hat das Buch „Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie“ ursprünglich 1905 geschrieben. Die Relativierung der Grenzen zwischen normaler und perverser Sexualentwicklung sowie die Entdeckung sexueller Impulse beim Kind haben ihn und die Psychoanalyse zunächst in Verruf gebracht, bald aber das Menschenbild des 20. Jahrhunderts revolutioniert. Er geht dabei drei sexuelle Themen an: „Die infantile Sexualität“, „Die Umgestaltungen der Pubertät“ und „Die sexuellen Abirrungen“. Freud verwendet in seiner Sexualtheorie zwei Termini: Das Sexualobjekt (ist die Person, von der die geschlechtliche Anziehung ausgeht) und das Sexualziel (ist die Handlung nach welcher der Trieb drängt, z.B. der Geschlechtsverkehr oder das Berühren von erogenen Stellen). Im Zentrum von Freuds Sexualtheorie steht der Trieb zur Sexualität. Dieser gehört für Freud zu einem der Primärtriebe (wie das Bedürfnis nach Nahrung, Wasser, Sauerstoff, Ruhe und Entspannung) und entsteht bereits in früher Kindheit. Er verwirft die populäre Meinung, dass Kinder asexuell seien und zeigt zu verschiedenen Phasen der psychosexuellen Entwicklung auf, dass die Sexualität bereits kurz nach der Geburt wirksam sei.

1.2.1 Die Infantile Sexualität

In diesem Kapitel sieht Freud in jeder Lebensphase psychosexuelle Merkmale, die für die infantile Sexualität spricht und Auswirkungen auf die spätere Sexualität einer Person hat. Er beginnt beim Lutschen, das schon beim Säugling auftritt (die bis zum zweiten Lebensjahr sogenannte Orale Phase) und bis in die Jahre der Reife auftritt. Die rhythmisch wiederholte saugende Berührung mit den Lippen wird eingesetzt, um jede erreichbare Hautstelle zu lutschen. Ein gleichzeitig auftretender Greiftrieb ist das rhythmische Zupfen des Ohrläppchens (das eigene oder das einer anderen Person). Dieses Wonnesaugen ist mit voller Aufmerksamkeit verbunden und führt meist zum Einschlafen oder zu einer motorischen Reaktion in einer Art von Orgasmus. Nicht selten kombiniert das Kind auch das gleichzeitige Berühren empfindlicher Körperstellen wie die Brust oder der äusseren Genitalien. Diese ersten sexuellen Erfahrungen lösen nach Freud die erste Masturbation des Kindes aus. Die Lippen selbst sieht Freude schon in Kindesjahren als erogene Zonen. Das Saugen an der Mutterbrust muss den Säugling bereits mit der Lust vertraut gemacht haben. Die Reizung durch den warmen Milchstrom war wohl die Ursache der Lustempfindung. Bei der Zahnbildung wird die Nahrung nicht mehr eingesogen sondern gekaut. Der Säugling zieht auch eigene Hautstellen zum Saugen vor, weil es bequemer ist und es sich so von der Aussenwelt unabhängig macht, die es zu beherrschen noch nicht vermag, und weil es sich so eine zweite erogene Zone schafft. Gerade dadurch erklärt Freud, dass das Kind später den gleichartigen Teil (also die Lippen) einer anderen Person sucht. Das Lutschen oder generell die erogene Bedeutung der Lippenzone haben wichtige Auswirkungen für das spätere Leben. Kinder, die lange gelutscht haben, werden als Erwachsene zu Kussfeinschmeckern oder als Männer ein kräftiges Motiv zum Trinken und Rauchen mitbringen. Am Beispiel des Lutschens erkennt Freud bereits die wesentlichen Charaktere einer infantilen Sexualäusserung: die Anlehnung der Sexualität an eine der lebenswichtigen Körperfunktionen. Diese Sexualäusserung kennt jedoch noch kein Sexualobjekt (da sie autoerotisch ist) und ihr Sexualziel sind die erogenen Zonen.

Während der „anal Phase“ (2. bis 3. Lebensjahr) beginnt die Betätigung der Afterzone. „Die häufigen Darmstörungen der Kinderjahre sorgen dafür, daß es der Zone an intensiven Erregungen nicht fehle“ (Freud 1991: 88). Bemerkbar macht sich das Ausnützen der After-

zone als erogene Reizbarkeit, wenn das Kind die Stuhlmassen zurückhält. Der Durchgang durch den After übt einen starken Reiz auf die Schleimhaut aus und löst neben einer schmerzlichen Erfahrung wohl auch eine Wollustempfindung aus. Aber auch die Harnentleerung bei beiden Geschlechtern sieht Freud als eine Art Reizbarkeit der erogenen Zonen wie die Eichel oder Klitoris.

In der dritten Phase (phallische oder ödipale Phase, 3. bis 5. Lebensjahr) zeigt sich die infantile Sexualität besonders im auftretenden Trieb der Zeig- und Schaulust. Das Kind zeigt ein unzweideutiges Vergnügen an der Entblössung seines Körpers und des zur Schaustellen seiner Genitalien. Gleichzeitig ist es stark daran interessiert, die Genitalien der anderen zu sehen. Da das Schamgefühl in diesen Kinderjahren noch nicht entwickelt ist, tritt auch eine Schauperversion auf, das eine grosse Bedeutung für das Sexualleben des Kindes erreicht. Diese Schauperversion schätzt Freud jedoch als spontane Sexualäusserung ein. Da sich zu einer solchen Gelegenheit, die Neugierde zu befriedigen, meist nur die beiden exkrementellen Bedürfnisse anbieten, werden diese Kinder zu Voyeurs, Zuschauer bei Harn- und Kotentleerungen anderer. „Nach eingetretener Verdrängung dieser Neigungen bleibt die Neugierde, fremde Genitalien (des eigenen und anderen Geschlechts) zu sehen, als quälender Drang bestehen“ (Freud 1991: 94).

Freud spricht auch den Wissenstrieb der Kinder über Sexualität an. Es gibt verschiedene infantile Theorien, die vom Sexualakt über das Kinderkriegen (und wie sie überhaupt geboren werden) bis zum Sinn des Verheiratet sein gehen. Interessant scheint dabei, dass Kinder, die ihre Eltern beim Sexualakt beobachten, diesen als eine Art Misshandlung oder Überwältigung, also im sadistischen Sinn auffassen. Ein solcher frühkindlicher Eindruck kann viel für eine spätere sadistische Verschiebung des Sexualzieles beitragen (siehe auch 1.2.3.2 Abweichung auf das Sexualziel). Freud sieht aber allgemein, dass diese infantile Sexualforschung (also durch die Kinder selber) einsam betrieben wird und die Fragen des Kindes weder durch erfundene Geschichten der Erwachsenen (denen gegenüber die Kinder oft misstrauisch sind – z.B. der Storch bringt die Kinder), noch genaueren Erklärungen (z.B. die Befruchtung durch den Samen) eindeutig beantworten können.

In der Phase der Latenz (6. bis 12. Lebensjahr) findet nach Freud bei den meisten Menschen eine eigentümliche Amnesie statt (zwischen dem 6. und 8. Lebensjahr), welche die ersten Jahre der Kindheit mehrheitlich vergessen macht oder die Erinnerungen verhüllt. Er vermutet, dass sich in dieser Zeit der Latenz seelische Mächte aufgebaut werden, die später dem Sexualtrieb als Hemmnisse in den Weg treten (also Ekel, Schamgefühl, ästhetische und moralische Idealanforderungen).

1.2.2 Die Umgestaltungen der Pubertät

Mit dem Eintritt der Pubertät (genitale Phase, ab dem 12. Lebensjahr) findet der/die Jugendliche nun mittels Sexualtrieb – der bisher vorwiegend autoerotisch war – ein neues Sexualobjekt. Die Sexualentwicklung beider Geschlechter geht weit auseinander. Beim Mann ist diese Entwicklung konsequenter, denn das neue Sexualziel besteht in der Entladung der Geschlechtsprodukte. Der Sexualtrieb stellt sich jetzt in den Dienst der Fortpflanzungsfunktion. Freud meint, dass bei der Frau hingegen eine Art Rückbildung stattfindet. Am Auffälligsten an den Pubertätsvorgängen ist das Wachstum der äusseren Genitalien. Gleichzeitig ist die Entwicklung der inneren Genitalien so weit fortgeschritten, dass sie Geschlechtsprodukte zu liefern, respektive zur Gestaltung eines neuen Lebewesens aufzunehmen vermögen. Dieser höchst komplizierte Apparat soll durch Reize, durch sexuelle Erregtheit in Gang gebracht werden.

Freud spricht als Erstes von der Sexualspannung. Die erogenen Zonen schreibt er der Rolle bei der Einleitung der sexuellen Erregung zu. Das Auge hat dabei eine wichtige Funktion, da durch das bloße Erblicken des Sexualobjekts bereits eine Reizung ausgelöst wird. Mit dieser Reizung ist einerseits Lust verbunden, andererseits ist eine Steigerung der sexuellen Erregtheit ihre Folge. Wenn die Erregung einer anderen erogenen Zone, z.B. der tastenden Hand, hinzukommt, erzeugt dies eine weitere Steigerung der Sexualspannung. Das vorletzte Stück zur Endlust, die Befriedigungslust der Sexualtätigkeit, benennt Freud als Vorlust, die gegenseitige Reizung der Genitalzonen selber (also die Reibung von Penis und Schleimhaut der Scheide beim Sexualakt). Freud zweifelt jedoch daran, dass Lust und Sexualspannung in direkter Weise zusammenhängen. Als Beispiel zur Erklärung sind die Traumhalluzinationen eines sexuellen Aktes, in denen sich der Geschlechtsapparat der Sexualstoffe entledigt (nächtliche Pollution). „Bei entleertem Samenvorrat ist nicht nur die

Ausführung des Sexualaktes unmöglich, es versagt auch die Reizbarkeit der erogenen Zonen, deren geeignete Erregung dann keine Lust hervorrufen kann“ (Freud 1991: 114). Man würde also annehmen, dass die Anhäufung der Sexualstoffe die Sexualspannung schafft. Dass diese Erklärung jedoch nur auf den Mann zutrifft und nicht auf das Kind, die Frau sowie dem männlichen Kastraten, wird von Freud nicht berücksichtigt. Grundsätzlich sieht er die Leitzonen beim Mann und der Frau ähnlich: die Eichel beim Mann, die Klitoris bei der Frau, also homolog. Er bemerkt, dass sich bei den Mädchen schon früh häufige Spontanentladungen der sexuellen Erregtheit durch Zuckungen der Klitoris zeigen.

1.2.3 Die sexuellen Abirrungen

Einem eigentümlichen Thema wendet sich Freud in seiner Sexualtheorie ebenfalls zu: den sexuellen Abirrungen. Er unterscheidet dabei zwischen der Abweichung auf das Sexualobjekt (Homosexualität oder Inversion, Pädophilie, Sodomie) und das Sexualziel (Perversionen, Fetischismus, Sadismus, Masochismus, Nekrophilie, Exhibitionismus und Neurosen).

1.2.3.1 Abweichung auf das Sexualobjekt

Freud ist der Auffassung, dass Invertierte (Homosexuelle) nicht degeneriert (also krankhaft) sind. Das Sexualobjekt der Invertierten erklärt Freud so, „dass ein grosser Teil der männlichen Invertierten den psychischen Charakter der Männlichkeit bewahrt hat [...] und in seinem Sexualobjekt eigentlich weibliche psychische Züge sucht.“ (Freud 1991: 46f.) Bei den Frauen erkennt Freud, dass „die aktiv Invertierten besonders häufig somatische und seelische Charaktere des Mannes an sich tragen und das Weibliche von ihrem Sexualobjekt verlangen“ (Freud 1991: 47f.). Das Sexualziel der Invertierten ist bei den Männern neben dem Sexualverkehr die Masturbation. Bei den Frauen scheint die Berührung mit der Mundschleimhaut bevorzugt. Freud folgert zum Schluss der Untersuchung der Inversion, dass der Geschlechtstrieb wahrscheinlich unabhängig von seinem Sexualobjekt ist.

Laut Freud werden geschlechtsunreife Personen (Kinder) zu Sexualobjekten erkoren, wenn ein „feige und impotent gewordenes Individuum sich zu solchem Surrogat versteht oder ein impulsiver (unaufschiebbarer) Trieb sich zurzeit keines geeigneteren Objektes bemächtigen kann“ (Freud 1991: 50). Auch der sexuelle Verkehr mit Tieren erklärt Freud damit,

dass der Geschlechtstrieb eine Herabsetzung des Sexualobjektes im äussersten Falle zulässt. Dies der Geisteskrankheit zuzuweisen, lässt Freud aber nicht gelten, sondern redet hier bereits von sexuellem Missbrauch.

1.2.3.2 Abweichung auf das Sexualziel

Als normales Sexualziel gilt die Vereinigung der Genitalien (Begattung), deren Akt zur Lösung der sexuellen Spannung und zum zeitweiligen Erlöschen des Sexualtriebes führt. Freud zeigt verschiedene intermediäre Beziehungen zum Sexualobjekt auf (z.B. Betasten, Beschauen), erklärt diese als vorläufige Sexualziele und bezeichnet sie als Perversionen. Eine solche Perversion zeigt sich in anatomischen Überschreitungen. Genannt werden der Mund, die Lippen, die Zunge, welche mit den Genitalien der anderen Person in Berührung gebracht werden. Auch der Analverkehr bezeichnet er als Perversion und verbindet dieses Sexualziel mit dem Ekel, der durch den Sexualtrieb überwunden wird. Des weiteren zählt er den Fetischismus auf, bei dem der Ersatz für das Sexualobjekt Körperteile (Fuss, Haar) oder unbelebte Objekte (Stücke der Kleidung) sind. Freud anerkennt, dass ein gewisses Mass von Betasten und Berühren zur Erreichung des normalen Sexualzieles unerlässlich ist. Da durch das Berührungsempfinden der Haut des Sexualobjektes eine Lustquelle und Zufluss neuer Erregung gewonnen wird, bezeichnet dies Freud nicht als Perversion. Auch das intermediäre Sexualziel des sexuell betonten Schauens (z.B. gezielte Verhüllung als sexuelle Reize wie Striptease) erkennt Freud zu einem gewissen Grade als Normal an. Zur Perversion wird die Schaulust jedoch, wenn sie sich ausschliesslich auf die Genitalien einschränkt, wenn die Überwindung von Ekel bezweckt wird (Voyeur, Zuschauer bei Exkretionsfunktionen) und wenn sie das normale Sexualziel verdrängt statt vorzubereiten (Exhibitionismus).

Eine weitere Perversion besteht im Sadismus und Masochismus (auch Allogagnie), welche die Lust am Schmerz betont oder die Lust an jeder Art von Demütigung und Unterwerfung in den Vordergrund gestellt wird. Die Wurzeln des Sadismus' liegen in der männlichen Beimengung von Aggression in der Sexualität. Die Neigung zur Überwältigung kann daher eine andere Möglichkeit sein, den Widerstand des Sexualobjekts zu überwinden. „Der Begriff des Sadismus schwankt im Sprachgebrauch von einer bloß aktiven, sodann gewalttätigen Einstellung gegen das Sexualobjekt bis zur ausschließlichen Bindung der

Befriedigung an die Unterwerfung und Mißhandlung desselben“ (Freud 1991: 60).

Im Falle des Letzteren kann man wiederum von Perversion sprechen.

Beim Masochismus gilt das Ziel der Befriedigung durch physischem und seelischem Schmerz von Seiten des Sexualobjekts. Es lässt sich erkennen, dass der Masochismus häufig eine Fortsetzung des Sadismus, aber auf die eigene Person gerichtet ist (z.B. Auspeitschen, Haut anbrennen usw.). Der Schmerz, der überwunden wird, reiht sich dem Ekel und Scham an, die sich der Libido als Widerstände entgegengestellt hatten.

Freud meint, dass ein Sadist immer auch ein Masochist ist, da jemand, der Lust daran empfindet, anderen Schmerz in sexueller Relation zu erzeugen, auch befähigt ist, den Schmerz als Lust zu genießen.

Zum Abschluss spricht Freud kurz an, wie gewisse Perversionen sich inhaltlich so weit vom Normalen entfernen, dass wir dazu geneigt sind, sie als „krankhaft“ zu erklären, insbesondere jene, in denen der Sexualtrieb in der Überwindung von Widerständen (Scham, Ekel, Grauen, Schmerz) erstaunliche Leistungen vollführt (z.B. Kotlecken, Leichenmissbrauch).

1.3 Entwicklungstheorie nach Erik H. Erikson

Wenden wir uns nach der psychoanalytischen Sicht von Sigmund Freud noch der entwicklungs-theoretischen Sichtweise auf die Sexualität zu. Erik H. Erikson hat ähnlich wie Freud die Entwicklung des Menschen in Lebensphasen eingeteilt. Er stellt dabei bei jeder Phase einen wichtigen Aspekt in den Mittelpunkt: Der Mensch durchlebt in seinem Leben Krisen, die er bewältigen muss, um entweder gestärkt weitere Entwicklungsziele zu verfolgen oder geschwächt gewisse Defizite aus dieser Krise in die nächste Entwicklungsphase mitzunehmen. Anders als bei Freud hört diese Entwicklung nicht nach Beendigung des Jugendalters auf, sondern findet während dem ganzen Leben bis zum Tod statt. In seinem Buch „Jugend und Krise“, das er ursprünglich 1968 geschrieben hat, fokussiert er dabei auf die Identitätsfindung des Menschen. Verbunden damit ist auch die Sexualität. Ich konzentriere mich daher auf die Phase der Adoleszenz oder, nach Erikson, der Krise „Identität gegen Identitätsverwirrung“ und werde nur kurz auf die vorangegangenen Phasen eingehen. Damit nähere ich mich langsam einem der Themen meiner Arbeit: Sexualität in der Adoleszenz.

1.3.1 Die Entwicklungsphasen vor der Adoleszenz nach Erik H. Erikson

Für Erikson gehört der Lebenszyklus zu den unentbehrlichen Koordinaten der Identität, denn er nimmt an, „daß das Individuum erst in der Adoleszenz in seinem physiologischen Wachstum, in der geistigen Reifung und in der sozialen Verantwortung die Vorbedingungen entwickelt, um die Krise der Identität zu erleben und zu durchlaufen“ (Erikson 1998: 91).

Die erste Entwicklungsphase „Vertrauen gegen Misstrauen“ findet im Säuglingsalter statt. Der Säugling ist abhängig von seinen Eltern, die es mit Nahrung versorgen und die nötige Wärme und Liebe geben. Für den Säugling ist die Erkenntnis dabei, etwas zu bekommen, das „Empfangen“ und „Annehmen“. Das Kind lernt zu koordinieren, wie es etwas bekommt. Es findet dabei eine erste Identifizierung mit der Mutter statt, die dem Kind die Nahrung über die Brust gibt. In der „oralen Phase“ lernt das Kind, dass das Nehmen und Festhalten von Dingen eng verbunden sind. Für Erikson werden dabei zwischenmenschliche Grundlagen errichtet. Wird in dieser Phase des Urvertrauens diese Möglichkeiten für den Säugling oder das Kind nicht geboten, können schwerwiegende Schäden im späteren Leben auftauchen. Das zeigt sich einerseits in Form von schwerwiegender Entfremdung (z.B. totaler Rückzug in sich selbst, Abschottung zur Aussenwelt). Andererseits kann ein Kind, das sich nicht auf seine Eltern verlassen konnte, auch kein sicheres Gefühl der persönlichen Vertrauenswürdigkeit entwickeln, das für die Identität äusserst wichtig und für die Mitmenschen eine Voraussetzung für das Zusammenleben ist.

In der zweiten Entwicklungsphase, die Erikson „Autonomie gegen Scham und Zweifel“ bezeichnet, legt das Kind vor allem in der muskulären Reifung, im Verbalisieren und im Unterscheiden zu. Indem es im Stande ist, eine Anzahl höchst konfliktgeladener Handlungsgrundformen zu koordinieren, die durch „festzuhalten“ und „loszulassen“ charakterisiert sind, kann das Kind auf diese und viele andere Arten beginnen, seinen autonomen Willen zu erlangen. Erikson spricht auch die psychoanalytische „anale Phase“ an, die ebenso dazu beiträgt, dass das Kind lernt, selber zu bestimmen, wann es seine Blase und den Darm entleert und dabei die Gefühle des Unbehagens und der Spannungen erkennt. Das Verbalisieren und Unterscheiden lässt sich am besten erkennen, in dem das Kind zu unterscheiden lernt zwischen „ich“ und „du“, und „mir“ und „mein“. Als Voraussetzung für

die Entwicklung dieser Autonomie ist ein stark entwickeltes, frühes Vertrauen unerlässlich. Das Kind muss im Glauben an sich selbst und seine Umwelt sicher werden, damit es lernt, immer autonomer zu entscheiden. Die Eltern müssen es dabei in seiner noch ungeübter Unterscheidungsfähigkeit unterstützen und vor dem Gefühl schützen, sich blossgestellt zu haben (Scham), damit keine Selbstzweifel aufkommen. Die Störung die aus dieser Entwicklungsphase sichtbar wäre, zeigt sich in verschiedenen Verhältnissen: zwischen liebendem guten Willen und hasserfüllter Selbstbeharrung; zwischen Zusammenarbeit und Eigensinn; zwischen der Fähigkeit zum Ausdruck seiner selbst und zwanghafter Selbstbeschränkung oder demütiger Gefügigkeit.

Die dritte Entwicklungsphase – „Initiative gegen Schuldgefühle“ – verbindet Erikson mit der Kindheit und der Rollenerwartung. Nachdem das Kind überzeugt ist, eine selbständige Person zu sein, muss es heraus finden, welche Art von Person es werden könnte. In dieser Phase unterstützen das Kind drei Entwicklungen: Es lernt, sich freier und kräftiger umher zu bewegen (Ende des 3. Lebensjahres); sein Sprachgefühl entwickelt sich soweit, dass es unzählige Dinge versteht und ununterbrochen nach ihnen fragen kann, aber auch genug hört, um diese gründlich misszuverstehen; es lernt verschiedene Rollen kennen (z.B. Mutter, Vater, Kind, Mädchen, Knabe usw.). Dies macht es alles mit einem Gefühl der Initiative, das ihm als Grundlage für den werdenden Ehrgeiz und sinnvoller Zielgerichtetheit dient. Das Pendant in der Psychoanalyse ist die phallische Phase, der infantilen Neugier, der genitalen Erregbarkeit und eines Beschäftigtseins und Wichtignehmens von sexuellen Dingen. Etwas zu tun, bewirkt bei den Kindern in diesem Stadium die Lust am Wettstreit, das Festhalten an einem Ziel und die Freude an der Eroberung. Bei den Knaben äussert sich dies durch den direkten Angriff auf andere. Bei den Mädchen kann es sich in eine Art des Einfangens von anderen verwandeln, entweder durch aggressives an sich Reissen oder indem es sich anziehend und liebenswert macht. So entwickelt das Kind Vorbedingungen für die männliche oder weibliche Initiative und gewisse sexuelle Selbstvorstellungen, die einmal wesentliche Bestandteile der positiven und negativen Aspekte seiner künftigen Identität sein werden. Durch Eifersucht und Rivalität beginnt das Kind einen Wettkampf um eine bevorzugte Position bei einem Elternteil, dessen unvermeidliche Niederlagen zu Schuld und Angst führen. Aber auch die gesteigerte Phantasie der Kinder zu geheimen

Vorstellungen von gigantischen und schreckerregenden Proportionen weckt ein tiefes Schuldgefühl. „Das Kind ergeht sich in Phantasien, ein Riese oder ein Tiger zu sein, aber in seinen Träumen rennt es voll Angst ums liebe Leben.“ (Erikson 1998: 121) Eine andere neue Entfremdung ist auch das Gewissen, die „innere Stimme“ der Selbst-Beobachtung, -Führung und -Bestrafung, die es radikal in sich selbst aufspaltet. Wenn diese Entwicklung fehl läuft, können hysterische Verleugnung oder Selbsteinschränkungen auftreten. Diese hindern einen Menschen daran, gemäss seinen inneren Fähigkeiten, seiner Phantasie oder seinen Gefühlen zu leben.

In der vierten Entwicklungsphase (im Schulalter), der „Tätigkeit gegen Minderwertigkeit“, identifiziert sich das Kind mit der ihm zugesprochen oder von den Erwachsenen abgesehenen Aufgabe in der Gesellschaft (z.B. Berufe, Elternrollen usw.). In dieser Zeit ist es bereit, schnell und begierig zu lernen, Verpflichtungen, Disziplin und Leistung zu übernehmen. Die Gefahr dieses Stadiums ist eine Entfremdung von sich und seinen Aufgaben, was zu einem Minderwertigkeitsgefühl führt. Gründe für ein Scheitern gibt Erikson einige: das Kind kann stärkere Bedürfnisse nach seiner Mutter statt nach Wissen haben; es ist lieber noch das Baby zuhause statt das grosse Kind in der Schule; es vergleicht sich noch immer mit seinem stärkeren und mächtigeren Vater, was sowohl Schuld- wie Minderwertigkeitsgefühle erweckt; oder vielleicht ist das Kind nicht auf das Schulleben vorbereitet oder „das Schulleben erfüllt die Versprechungen früherer Stadien nicht, weil nichts, was das Kind bisher gut zu machen gelernt hat, bei seinen Kameraden oder seinem Lehrer zu gelten scheint“ (Erikson 1998: 127).

Nach dieser Einleitung durch die verschiedenen Entwicklungsphasen kommen wir zur Adoleszenz oder wie nach Erikson zur „Identitätsfindung gegen Identitätsverwirrung“.

1.3.2 Adoleszenz oder Identitätsfindung gegen Identitätsverwirrung

In der Phase zwischen Kindheit und Erwachsenenalter sieht Erikson eine Unmenge von Entwicklungen, welche die Jugendlichen durchleben. Ich erwähne dabei nur einige Entwicklungen, deren Aufzählung nicht umfassend, aber für meine Arbeit relevant ist: Die Suche nach einem neuen Gefühl der Kontinuität und Gleichheit, das jetzt auch die sexuelle Reife und Genitalität umfasst; der freie Wille und die Angst, in Tätigkeiten

hineingezwungen zu werden, bei denen sich die Jugendlichen der Lächerlichkeit oder dem Selbstzweifel ausgesetzt fühlen; und das Verlangen, etwas gut zum Funktionieren zu bringen, so dass die Wahl eines Berufes eine Bedeutung annimmt, die über die Frage des Einkommens und des Status hinausreicht. Gerade in dieser Phase trifft die sexuelle Entwicklung auch auf die sozialen Interessen. Neben Liebhabereien und dem Ausprobieren von sexuellen Tätigkeiten ist der Stand und Status in der Gesellschaft und in der Peer-Group ungemein wichtig. Dabei vollführen die Jugendlichen nach Erikson eine Art physiologische Revolution, in der sie Subkulturen einrichten und manchmal krankhaft, oft merkwürdig und präokkupierr sind von der Frage, was sie in den Augen anderer zu sein scheinen im Vergleich zu dem, was sie zu sein fühlen. Die Entfremdung dieses Stadiums nennt Erikson „Identitätsverwirrung“. Jugendliche laufen in der einen oder anderen Form davon, da sie durch ihre Unfähigkeit verwirrt sind, eine Rolle anzunehmen, welche die Gesellschaft ihnen aufzwingt. Auswirkungen sind unter anderem das Verschwinden aus der Schule, die Kündigung der Arbeit, das Wegbleiben ganzer Nächte, der Rückzug in bizarre, unzulänglichen Launen oder gar Anomie.

1.3.3 Sexuelle Aspekte in der Adoleszenz und Identitätsfindung

Nachdem ich bei der Adoleszenz angelangt bin, spreche ich einige Themen aus der Sexualität an, die Erikson speziell zur Adoleszenz erwähnt. Es hilft mir dabei, neben Freuds grundlegenden Ausführungen weitere Erkenntnisse zu gewinnen.

Erikson wirft in seiner Entwicklungstheorie einen Blick über die Identitätskrise hinaus und thematisiert „jenseits der Identität“ die Intimität. Voraussetzung, um echte Intimität leben zu können, ist eine vorangeschrittene Identität. Daher scheut der Jugendliche, der sich seiner Identität nicht sicher ist, „vor der zwischenmenschlichen Intimität zurück oder stürzt sich in intime Akte, die 'promiskuös' ohne echte Verschmelzung oder wirkliche Selbstaufgabe sind“ (Erikson 1998: 139). Erikson spricht die Folge von weitgehend stereotypisierten Beziehungen und ein tiefes Gefühl der Isolierung an. Es kann sogar sein, dass die Jugendlichen in wiederholten hektischen Versuchen und schrecklichen Fehlschlägen Intimität mit den unwahrscheinlichsten Partnern suchen. Dies kann zu einem Identitätsverlust führen. Das Gegenstück zur Intimität ist die Distanzierung, nämlich die Fähigkeit, jene Kräfte und Menschen, deren Wesen dem eigenen gefährlich erscheint abzuweisen, zu isolieren und

wenn nötig zu zerstören. Erikson spricht sogar davon, dass die Bereitschaft, das eigene Territorium der Intimität und Solidarität zu befestigen bis hin zur Bereitschaft zu töten reicht (und diese menschlichen Kräfte auch im Krieg eingesetzt werden).

Des Weiteren spricht Erikson den in der Psychoanalyse verwendete Begriff der Genitalität an. „Die Genitalität vereint das Reifen der intimen sexuellen Gegenseitigkeit mit voller genitaler Empfindungsfähigkeit und der Möglichkeit, die Spannung des gesamten Körpers zu entladen.“ (Erikson 1998: 140) Diesen Vorgang selber kann er sich nicht erklären, aber er bewundert, dass durch den Orgasmus beide (heterosexuellen) Sexualpartner gegenseitig ihre komplizierten Grundverhaltensformen regulieren und die Feindseligkeiten und die potenzielle Wut beschwichtigen, die durch die täglichen Beweise der Gegensätzlichkeit von männlich und weiblich, von Realität und Phantasie, von Liebe und Hass, von Spiel und Arbeit verursacht werden. „Derartige Erfahrungen nehmen der Sexualität etwas von ihrer Besessenheit und machen die sadistische Beherrschung des Partners überflüssig.“ (Erikson 1998: 140) Erikson erkennt hier also Kräfte und Gegensätze, die sich in der Sexualität aufbauen oder gegenseitig regulieren können.

Weiter spricht er darüber, dass man bei einer Isolierung unfähig ist, mit der eigenen Identität ein Risiko einzugehen und mit einem anderen echte Intimität zu teilen. Die Angst vor Nachkommen und vor dem Übernehmen von Fürsorge verstärkt sich dabei. Grundsätzlich sieht er aber, dass die Fähigkeit zu „erzeugen und hervorzubringen“ primär darin besteht, die nächste Generation zu gründen. Wenn dies misslingt – also wenn kein Nachkomme gezeugt werden kann – findet eine Regression statt, ein Gefühl der Stagnation, Langeweile und zwischenmenschlicher Verarmung. Die Menschen beginnen dann oft, sich selbst zu verwöhnen, als wären sie ihr eigenes Kind. Die bloße Tatsache, dass man Kinder hat oder sich wünscht, schafft jedoch noch keine zeugerische Fähigkeit. Manche jungen Eltern leiden auch unter einer Retardierung der Fähigkeit, echte Fürsorge zu entwickeln. Deren Gründe findet man oft in frühen Kindheitseindrücken, in fehlerhaften Identifizierungen mit den eigenen Eltern, in übermäßiger Selbstliebe und im Fehlen irgendeiner zuversichtlichen Überzeugung zur Erzeugung von Nachkommen. Neben dem Ideal zu „Erzeugen“ sieht Erikson in der Sexualität oder der sexuellen Intimität etwas ganz einfaches: sie ist die vitale Stärke des jungen Erwachsenenalters.

1.4 Geschichte der Sexualerziehung und Sexualpädagogik

Um die Wichtigkeit der Sexualtheorie von Freud und die Entwicklungstheorie von Erikson in der Neuzeit zu begreifen, werfen wir einen Blick zurück in die Geschichte der Sexualerziehung und -pädagogik. Vorerst möchte ich jedoch die zwei Begriffe kurz erläutern.

1.4.1 Sexualerziehung

„Sexualerziehung als Praxis meint die kontinuierliche, intendierte Einflussnahme auf die Entwicklung sexueller Motivationen, Ausdrucks- und Verhaltensformen sowie von Einstellungs- und Sinnaspekten der Sexualität von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen.“ (Sielert 2005: 15) Die Sexualaufklärung wurde in unserem Kulturkreis bis in die 60er-Jahre des 20. Jahrhunderts durch katholische, evangelische, aber auch überkonfessionell-christliche Moralthologien beeinflusst. Es galt lange als Sünde und Laster, sexuelle Gedanken zu haben oder gar sexuell abzuweichen. Und auch die Medizin und die Psychiatrie instrumentalisierte mittels definitionsmächtigen Leitwissenschaften die sexualpädagogische Praxis. So galt zum Beispiel im 18. Jahrhundert die Verhinderung der Onanie als zentrales Motiv der Sexualerziehung. Die Onanie schwäche die Kräfte des Geistes und Körpers und mache zeitlich und ewig unglücklich, so die Aussage. Über die Schwangerschaft, die Geburt oder die Geschlechtsunterschiede wurde kaum aufgeklärt. Die praktischen Folgen hatten wiederum Konsequenzen für die Medizin und Psychiatrie. Die Ärzte wurden mit vielen Krankheitsbildern konfrontiert, die einen stark sexuellen Hintergrund hatten. Durch die Sexualunterdrückung fanden vermehrt Identitätskonflikte statt, die der Psychiatrie Rätsel aufgab. Wie bereits zuvor erwähnt, machte Freud mit seiner Sexualtheorie darauf aufmerksam, dass viele dieser psychischen Erkrankungen mit fehlgeleiteten sexuellen Energien zu tun hatten, dass die Sexualität bereits in der Kindheit existiere und dass die Sexualerziehung schon im jungen Alter eines Menschen grossen Einfluss auf seine Persönlichkeit habe. Die Reaktion darauf waren pädagogische Initiativen von Sexualwissenschaftlern, aber auch Erzieherinnen und Erziehern. Die „68er-Bewegung“ erklärte dann die radikale Befreiung von sexuellen Zwängen zur zentralen Bedingung für eine Demokratisierung der Gesellschaft und machte diese mit öffentlichen Demonstrationen bekannt. Sexualität wurde plötzlich öffentlich diskutiert und auch in den Schulen durch deren Beteiligung in der Sexualerziehung im Lehrplan miteinbezogen.

In den 70er- und 80er-Jahren zog die sexualpädagogische Ernüchterung ein. Die schulische Sexualerziehung hatte „sittlich“ zu wirken und ohne Wertung aufzutreten. Die Sexualerziehung fand so in der Praxis faktisch nicht mehr statt und wurde zwischen der Familie, der Schule und der außerschulischen Jugendarbeit hin und her delegiert. Erst die Thematisierung um AIDS, den sexuellen Missbrauch, die mediale Vermarktung von Sexualität und die feministische Infragestellung des Patriarchats bescherten der Sexualerziehung in den späten 80er-Jahren wieder ein öffentliches Comeback und findet bis heute in den Schulen, den außerschulischen pädagogischen Institutionen und vor allem in der Öffentlichkeit wieder statt. (vgl. Sielert 2005: 16f.)

1.4.2 Sexualpädagogik

„Sexualpädagogik ist eine Aspektdisziplin der Pädagogik, welche sowohl die sexuelle Sozialisation als auch die intentionale erzieherische Einflussnahme auf die Sexualität von Menschen erforscht und wissenschaftlich reflektiert. Da sich Pädagogik in neuerem Verständnis auf alle Lebensphasen bezieht, kann auch die Lebenswelt von Erwachsenen und alten Menschen zum Gegenstandsbereich der Sexualpädagogik gerechnet werden.“ (Sielert 2005: 15) In der Sexualpädagogik gibt es verschiedene Modelle, welche verschiedene PädagogInnen und TheoretikerInnen ausgearbeitet haben. Nachfolgend stelle ich kurz vier Ansätze vor, welche die verschiedenen Richtungen umfassen. (vgl. Sielert 2005: 20; Alloca 2011)

1.4.2.1 Der gesellschaftskritisch-emanzipatorische Ansatz

Der gesellschaftskritisch-emanzipatorische Ansatz (H. Kentler, Uwe Sielert) stützt sich massgeblich auf die Werte der 60er- und 70er-Jahre ab. Im Zentrum standen damals die Befreiung des Individuums aus gesellschaftlichen Zwängen. Vorliegend drei Hauptaussagen des gesellschaftskritisch-emanzipatorischen Ansatzes: Abbau der Doppelmoral (öffentlich: Beherrschung des Sexualtriebes; privat: Freizügigkeit); Anerkennung verschiedener Partnerschafts- und Lebensformen (Ehe, Konkubinat, Wohngemeinschaften) sowie verschiedener Orientierungen (Homo-, Hetero-, Bisexualität); Verurteilung jeglicher Gewalt in der Beziehung und Erlernen gegenseitiger lustvoller Sexualität.

1.4.2.2 Der repressive Ansatz

Der repressiver Ansatz (Christa Meves, Joachim Illies) der in unseren Gegenden eine lange Tradition hat, stellt noch in den 70er- und 80er-Jahren die Wahrung traditioneller Werte unter Einbezug einer (christlich-) religiösen Orientierung in den Vordergrund. Vorliegend drei Hauptaussagen des repressiven Ansatzes: Sexualität wurde verstanden als Naturgewalt (als Trieb), die es zu bändigen galt; Ehe und Familie galten als der Ort, in dem Sexualität gelebt werden durfte; Homosexualität galt als Krankheit.

1.4.2.3 Der vermittelnde Ansatz

Zwischen dem gesellschaftskritischen und dem repressiven Ansatz versuchten verschiedene SexualpädagogInnen zu vermitteln (Rudi Maskus, Franz Pöggeler). Sie betonten die triebhafte Kraft der Natur, forderten aber mehr Dialog zwischen den Generationen. Vorliegend vier Hauptaussagen des vermittelnden Ansatzes: Die naturhaft triebbestimmte Sexualität muss gezügelt werden, daher ist Sexualerziehung wichtig; Sexualität gehört in stabile Beziehungen, ansonsten soll Verzicht geübt werden; der Dialog zwischen Jugendlichen und Erwachsenen soll gepflegt werden; Männlichkeit und Weiblichkeit soll nicht vermischt werden, sie ergänzen sich in der (heterosexuellen) Partnerschaft.

1.4.2.4 Der individual-emanzipatorische Ansatz

Die gesellschaftliche Emanzipation wird der individuellen Emanzipation untergeordnet (Uwe Sielert, Helga Marburger). Gelungene Beziehungen setzen starke Persönlichkeiten voraus. Emotionale Aspekte bedingen einer intensiven Diskussion in Schule und Elternhaus. Vorliegend fünf Hauptaussagen des individual-emanzipatorischen Ansatzes: Sexualität wird definiert als Lebenskraft, die körperlich, psychisch und sozial wirksam ist; Sexualität ist nicht festgelegt auf Stereotype von Mann und Frau und umfasst Homo-, Bi- und Heterosexualität; Selbstbestimmung des Menschen, angenehme Sprachkultur, Achtung vor dem Gegenüber; sexuelle Verhaltensweisen sind erlernbar, gefordert sind Parteilichkeit in der Mädchenarbeit und antisexistischen Jungenarbeit; die Verbindung von Sexualität und Gewalt muss als gesellschaftliches Problem erkannt werden.

1.5 Inhalte von Sexualpädagogik

Nachdem wir die Sexualität in ihrer Geschichte besser begreifen und deren Inhalten besser verstehen können, richte ich meinen Blick in den letzten Abschnitten meiner Arbeit genauer auf die Inhalte der heutigen Sexualpädagogik.

1.5.1 Sexuaufklärung und sexuelle Identität

Das wohl vordergründigste Thema in der Sexualpädagogik ist nach wie vor die „Körper- und Sexuaufklärung“. Sie ist in den letzten Jahren – abgesehen von der HIV-Übertragung – zugunsten von Beziehungsthemen in den Hintergrund geraten. Heute wird dieser Bereich wieder stärker ins Blickfeld gerückt, da die Eltern laut repräsentativen Umfragen kaum über die körperliche und sexuelle Entwicklung mit ihren Kindern reden und in den Peer-Groups der Kinder und Jugendlichen oft Falschinformationen und Halbwahrheiten weitergegeben werden. Ein weiteres Thema in der Sexualpädagogik ist die sexuelle Identität, in deren Bereich Fragen zu Ethik, Moral und Wertorientierung diskutiert werden. Damit soll keine Wertübermittlung stattfinden, sondern eher das „eigene Selbst“ mit dem Ziel der Selbstbestimmung und Selbstverantwortung bewusst werden.

1.5.2 Prävention und Sprache

Prävention wird heute oft in die Sexuaufklärung mit einbezogen. Die Aufklärung über Gefahren (Krankheiten, Viren, Gewalt, Übergriffe, ungewollte Schwangerschaft usw.) ist ein grosser Bestandteil der Sexualpädagogik. In der Praxis zeigt sich jedoch, dass diese Aufklärung eher eine Nachbearbeitung statt eine Prävention ist: Diverse Pädagogen bemerken, dass die Sexuaufklärung im Elternhaus lückenhaft war, weshalb das Wissen der Kinder und Jugendlichen vervollständigt werden muss – meist nach Vorkommnissen wie ungeschütztem Geschlechtsverkehr, ungewollten Schwangerschaften, Geschlechtskrankheiten, Hygienedefizite usw.

Zur Prävention in der Sexualpädagogik gehört auch das angemessene Sprechen über Sexuelles. Dies dient dabei vor allem der verstärkten pädagogischen Reflexion und dem Intimitätsschutz. Es gibt dabei verschiedene Formen der Sprache über Sexualität: Reden „als“ Ausdruck gelebter Sexualität, Reden „von“ Sexualität und Reden „über“ Sexualität. „Beim Reden 'als' Sexualität wird das Sprechen selbst zur sexuellen Handlung.“ (Sielert/

Valtl 2000: 246) Die Sexuelsprache kann also z.B. zur sexuellen Kontaktaufnahme (Anmache), sexuellen Verständigung oder sexuellen Stimulans genutzt werden. Einerseits kann diese Art von Verständigung zu einer unmittelbaren zwischenmenschlichen Handlung verhelfen, andererseits kann es das sexuelle Gelingen auch behindern, indem Worte Distanz schaffen und zwischenmenschliche Spontaneität verringert. Für eine gelingende sprachliche Sexualität ist es wichtig, dass Akzeptanz und Vertrauen gewährleistet sind, da die Verständigung auf der Beziehungsebene stattfindet. Beim Reden „von“ Sexualität spricht man von einem reflektierten sprachlichen Umgang der Menschen mit ihrer erlebten Sexualität. Sexuelle Erlebnisse werden gedanklich reflektiert, abstrahiert und sprachlich ausgedrückt, mitgeteilt oder auch schriftlich festgehalten. Mit dem Reden „über“ Sexualität setzen sich Menschen mit biologischen, gesellschaftspolitischen und sozialen Aspekten der Sexualität auseinander. Dadurch kann man verschiedene Rollen einnehmen und aus verschiedenen Perspektiven über Sexualität reden. Diese Art über Sexualität zu reden kann das Thema jedoch auch zu einem Themenkomplex abstrahieren und konstruieren, so dass Sexualität persönlich nicht mehr lebbar ist. (vgl. Sielert/Valtl 2000: 246f.)

1.5.3 Sexuelle Orientierung

Durch die Pluralität der Lebewesen und den unterschiedlichen Lebensformen ist das Thema der sexuellen Orientierung ebenfalls ein stark diskutiertes Thema. Die Orientierungen zu Hetero-, Homo- und Bisexualität (und bereits Trans- und Metrosexualität) sind in der Sexualerziehung vordergründig thematisiert. Zurzeit geht es vor allem um die Bereitstellung von Hilfen und Begleitung für Jugendliche und Erwachsene im homo- und bisexuellen „coming out“ und die allgemeine Akzeptanz verschiedener Lebensweisen.

1.5.4 Neue und komplexe Themen

Ein aufkommendes Thema ist die „Sexualität im Spannungsfeld der Kulturen“ angesichts einer zunehmend multikulturellen Zusammensetzung der Jugendlichen in Räumen organisierter Erziehung und im Freizeitbereich. Die unterschiedlichen Wertvorstellungen der verschiedenen Kulturen machen es jedoch schwierig, eine einheitliche Sexualpädagogik zu gestalten, und die Intimsphäre der Kinder und Jugendlichen unterschiedlicher Kulturen werden je nach Thema stark überschritten. Hier ist eine individuelle Sexualerziehung

notwendig, besonders in der Zusammenarbeit mit den Eltern, um keine unerwünschten und nicht akzeptierten Werte zu übermitteln.

Ein Randthema der Sexualpädagogik ist die „Sexualität und Behinderung“. Dieses Thema hat in den letzten Jahren an Bedeutung zu genommen und wird in der Öffentlichkeit breit diskutiert. Gleiches gilt für die „Sexualität im Alter“, bei dem die Pädagogik nach Ansicht von Uwe Sielert hinter der Konsumindustrie und dem Gesundheitssektor nach hinkt.

Ein heikles und in der Sexualpädagogik schwer zu bearbeitendes Thema ist die „Sexualität und Gewalt“. Das Thema gehört zwar zur Aufgabe moderner Sexualerziehung, um der Idealisierung oder Dämonisierung von Sexualität entgegenzutreten, wird aber gegenüber der Sexualpädagogik oft als „Gefahrenabwehrpädagogik“ abgestempelt. Das Mittel zur Sensibilisierung der Gewalt in der Sexualität ist die Thematisierung über „Sinne und Sinnlichkeit“. Das Thema umfasst die Reflexion und Kultivierung von Körperlichkeit, der sinnlichen Ausstrahlung, der Wechselwirkung von Selbst- und Fremdwahrnehmung, der Balance von Selbstwertgefühl, Ich-Ideal und äusserer Erscheinung sowie der aktiven Gestaltung der Selbstpräsentation. (vgl. Sielert 2005: 26f)

Ein Begriff, den Sielert nicht thematisiert ist „Sexualität und Medien“, dem sich die Sexualpädagogik erst seit jüngster Zeit nähert. Die Auseinandersetzung mit der Überreizung der Sexualität durch die Medien wird immer zentraler in der Kinder- und Jugendarbeit. Sei es mittels sexualisierter Werbung, TV-Shows, multimedialen Spielen oder besonders mittels Internet, über das diverse sexualisierende Medien verfügbar sind (z.B. Pornos). Alle diese Themen sind äusserst aktuell und nehmen in der Sexualpädagogik in heutiger und nächster Zeit einen grossen Teil ein, auf die die Pädagogen eine umgängliche und konstruktive Antwort finden müssen.

1.5.5 Sexuelle und reproduktive Gesundheit

Eine andere Begrifflichkeit für diverse sexuelle Inhalte, ist die sexuelle und reproduktive Gesundheit. Die WHO (World Health Organization) definiert dies so: „Sexuelle Gesundheit ist untrennbar mit Gesundheit insgesamt, mit Wohlbefinden und Lebensqualität verbunden. Sie ist ein Zustand des körperlichen, emotionalen, mentalen und sozialen Wohlbefindens in Bezug auf die Sexualität und nicht nur das Fehlen von Krankheit, Funktions-

störungen oder Gebrechen. Sexuelle Gesundheit setzt eine positive und respektvolle Haltung zu Sexualität und sexuellen Beziehungen voraus sowie die Möglichkeit, angenehme und sichere sexuelle Erfahrungen zu machen, und zwar frei von Zwang, Diskriminierung und Gewalt. Sexuelle Gesundheit lässt sich nur erlangen und erhalten, wenn die sexuellen Rechte aller Menschen geachtet, geschützt und erfüllt werden.“ (zitiert nach der Webseite von WHO 2012)

Das Thema der sexuellen Gesundheit umfasst eine Vielfalt von sexuellen Themen.

Grundsätzlich beinhaltet die sexuelle Gesundheit folgende Aufgaben:

- Jeder Mensch hat ein Recht auf adäquate Bildung zur sexuellen Gesundheit, dies auch für Menschen mit Behinderung und unabhängig von Kultur oder Lebenslage;
- Es ist eine positive und vorurteilsfreie Konzeption und Darstellung von Sexualität;
- Jeder Mensch hat das Recht auf selbstbestimmte Sexualität und Recht der freien Wahl;
- Eine gleichwertige Darstellung von hetero-, homo-, trans- und bisexueller Lebensformen;
- Die Würde des Individuums wird geachtet und respektiert, d.h. jeder Mensch bedarf des Schutzes der physischen, psychischen und sexuellen Integrität;
- Stärkung der Kompetenzen in sexueller Gesundheit;
- Berücksichtigung der Rolle der Eltern in der Sexualerziehung von Kindern und Jugendlichen.

Sexuelle Gesundheit beinhaltet also einige bereits zuvor erwähnte, aber auch neue Aspekte in der Sexualpädagogik. Vermittelt werden folgende Schwerpunkte: Sexualität in Gesellschaft und Medien; Körper- und Sexualverhalten; Freundschaft und Liebe, Partnerschaft, sexuelle Fantasien, Triebe, Lust, Gedanken, Gefühle, Empfindungen und sexuelle Identitäten und Orientierungen; Prävention von sexueller Gewalt; sexuelle und reproduktive Gesundheit. Des Weiteren gehören die sexuellen Rechte und Gesetze zur sexuellen Gesundheit. Gesellschaftliche Normen, Gesetze wie das Schutzalter oder Sexualdelikte und die Grundrechte auf sexuelle Gesundheit (u.a. UNO-Kinderrechte, Erklärung der sexuellen Menschenrechte von 1999, usw.) sind nur einige Rechte, die ein Mensch kennen sollte. (vgl. PLANeS 2010: 6f)

Ein Teilbereich der sexuellen Gesundheit ist die „reproduktive Gesundheit“. Die Schweizerische Stiftung für sexuelle und reproduktive Gesundheit (PLANeS) definiert den Begriff so: „Reproduktive Gesundheit ist ein Zustand vollkommenen physischen, geistigen und sozialen Wohlbefindens, und nicht nur die Abwesenheit von Krankheit oder Gebrechlichkeit, und zwar im Hinblick auf alle Belange in Zusammenhang mit dem reproduktiven System, seinen Funktionen und Prozessen. Reproduktive Gesundheit schliesst deshalb ein, dass Menschen ein befriedigendes und gesundheitlich ungefährliches Sexualleben möglich ist, und dass sie die Fähigkeit zur Fortpflanzung haben und die Freiheit zu entscheiden, ob, wann und wie oft sie sich fortpflanzen.“ (zitiert nach der Webseite von PLANeS 2012)

Inhalte der reproduktiven Gesundheit sind die Wissensvermittlung über Prävention von Krankheiten (z.B. Geschlechtskrankheiten) oder Viren (z.B. HIV), organische Fehler (z.B. Geburtsfehler), Schwangerschaft, Geburt oder Schwangerschaftsabbruch und Elternschaft. Mit besonderem Blickpunkt auf die Frauen heisst dies, dass die freie Entscheidung zur Ehe und über die Anzahl der Kinder besteht. Dies beinhaltet auch einen freien Zugang und die nötigen Informationen zu den Methoden der Schwangerschaftsverhütung und zur medizinischen Beratung bei Fortpflanzungsfragen. In der Familienplanung, die eine sexuelle und reproduktive Selbstbestimmung ist, darf sich jeder Mensch vor ungewollten Schwangerschaften und Risikoschwangerschaften schützen. Voraussetzung dafür ist die Aufklärung über den Körper und seine Funktionen, über Sexualität und Verhütung sowie den Zugang zu den Verhütungsmitteln und die sichere Abtreibung. Dazu gehört auch die Betreuung während der Schwangerschaft und der Entbindung, was für die Frauen und ihre Kinder eine grosse Sicherheit bedeutet. Des weiteren sind sexuell übertragbare Infektionen eine Gefahr für die reproduktive Gesundheit. Es stehen daher jedem Menschen qualitativ hochstehende Informationen über diese Infektionen zu und ein offener Zugang zu Kondomen. Ein Ziel ist es auch, die Wahrnehmung von sexueller Gewalt und Missbrauch zu schärfen. (vgl. Alloca 2011)

1.5.6 Sexuelle Bildung

Ein neuer und moderner Begriff in der Sexualpädagogik ist die sexuelle Bildung, die vor allem von Karlheinz Valtl geprägt wird. „Sexuelle Bildung meint die über präventive Kompetenzen hinausgehende und durch lernförderliche Impulse gestützte Selbstformung

der sexuellen Identität einer Person mit dem Ziel ihrer individuell befriedigenden und sozial verträglichen Entfaltung auf allen Persönlichkeitsebenen und in allen Lebensaltern.“ (Sielert 2008, In: Schmidt/Sielert 2008: 39)

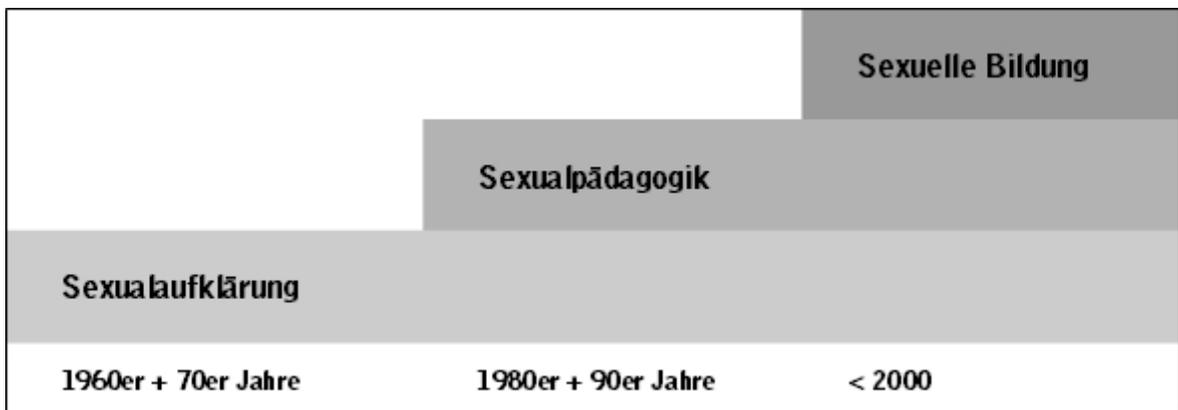


Abbildung 1: Phasenübergänge der Sexualpädagogik (In Anlehnung an: Schmidt/Sielert 2008: 127)

Valtl erkennt einen Geisteswandel, den die Sexualpädagogik vollzieht (siehe Abbildung 1). In den 60er- und 70er-Jahren, in denen sich die neuere Sexualpädagogik zu etablieren begann, ging es vor allem um ein weltanschauliches Tauziehen zwischen verschiedenen sexualpädagogischen Richtungen. In der Gesellschaft noch tabuisiert, wurde darüber gestritten, welche Informationen den Heranwachsenden zum Thema Sexualität vermittelt werden darf. Die „Sexualaufklärung“ war die Antwort darauf, welche einseitig kognitive Themen vermittelte. Der Wandel der Geschlechterverhältnisse, die Anerkennung vielfältiger, sexueller Lebensformen sowie die Prävention sexueller Gewalt und sexuell übertragbare Krankheiten (wie AIDS) trieben die Entwicklung in den 80er- und 90er-Jahren rund um diese „heisse“ gesellschaftliche Themen voran. Im Brennpunkt stand die sexuelle Selbstbestimmung. Heute führen die Auseinandersetzungen der letzten beiden Jahrzehnte zu Ergebnissen: Die Gleichstellung der Geschlechter und der sexuellen Lebensformen wurde zu europäischem Recht, HIV- und Gewaltprävention sind feste Elemente sexualpädagogischer Praxis und sexuelle Selbstbestimmung ist für viele junge Menschen selbstverständlich. Im Gegensatz zur Sexualerziehung will Valtl in der sexuellen Bildung, dass das Individuum ins Zentrum gestellt wird. Der Mensch soll sich die Inhalte der Welt selber aneignen und selbstbestimmt lernen. Er rät den Pädagogen, die Illusion aufzugeben, die

sexuelle Entwicklung von Jugendlichen kontrollieren zu können. Die Pädagogen haben nun eine ganz andere Aufgabe: Sie sollen die Jugendlichen zu Schlüsselkompetenzen befähigen (z.B. Problemlösung, Informationsbeschaffung, soziale Kompetenzen wie Kommunikation, Kooperation und wertender Stellungnahme) und Lernumgebungen gestalten, in denen die Jugendlichen zum eigenständigen Lernen angeregt werden. Die sexuelle Bildung soll weltoffen sein und die Realität darlegen. Trotzdem sollen die Pädagogen auch altersgerechte Filter einbauen, aber nur mit dem Ziel, diese schrittweise wieder zu entfernen. Valtl geht einige Schritte weiter, als die heutige Auffassung der Sexualpädagogik: Sexualität soll in allen Lebensaltern thematisiert und möglich sein. Sexuelle Bildung beinhaltet diverse Kompetenzen auf kognitiver Ebene (Wissen, Reflexion), emotionaler Ebene (Empathie, Wahrnehmung der Bedürfnisse), Haltungsebene (Partnerschaftlichkeit, Respekt), energetischer Ebene (Freisetzung, Stärkung und Erhaltung der sexuellen Energie), praktischer Ebene (Stellungen, Techniken, Hilfsmittel) und tieferer körperlicher Ebene (Körpergefühl, Fähigkeit des Loslassens und Entspannens). Der Begriff der sexuellen Bildung beinhaltet also eine weitaus höhere Dimension, als bei der heutigen Sexualpädagogik und wird – wenn Valtl Recht behält – in Zukunft die Sexualität ganz neu positionieren. (vgl. Schmidt/Sieler 2008: 125ff)

1.6 Blickpunkt Mädchenarbeit in der Adoleszenz

Zuletzt richte ich den Blick gezielter auf die Mädchenarbeit, da die folgende Konzeptionsentwicklung des Sexualpädagogischen Konzept im Wohn- und Schulheim Sonnegg mit weiblichem Klientel in der Adoleszenz stattfindet.

Karin Flaake hat zur Sexualität von jungen Frauen in der Adoleszenz einige Studien durchgeführt und wirft zu den Themen „Körper, Sexualität und Geschlecht“ tiefer gehende, für die sexualpädagogische Arbeit wichtige Fragen auf. Sie hat jeweils die Eltern und die Töchter getrennt und gemeinsam zu verschiedenen Themen befragt: Menstruation und Hygiene, Lust und Frust, Neid und Rivalität, Erotik und Sinnlichkeit, Körpergefühle und -veränderungen und noch weitere Themen. Dies hat sie jeweils immer in den Beziehungsebenen Tochter-Mutter sowie Tochter-Vater analysiert.

Von Interesse ist sicher die Thematik rund um die erste Menstruation der jungen Frauen. Bei den Befragungen zeigte sich, dass dieses Erlebnis eine enorme Status- und

Beziehungsveränderung mit sich führt. Das plötzliche „Frau-Sein“ bringt das ganze Bild des Mädchens durcheinander. Die junge Frau ist damit konfrontiert, dass sie mit der Menstruation in die fruchtbare Phase getreten ist. Die Reaktionen auf dieses Ereignis fallen zwischen Tochter, Mutter und Vater unterschiedlicher kaum aus. Die junge Frau ist eher hilflos, sieht diese Veränderung als „lästig“ an und würde am liebsten keine Menstruation haben. Trotzdem wendet sie sich an die Mutter (und auch an Gleichaltrige), da sie in ihr nun eine Verbündete sieht. Die Mutter erinnert sich an die Zeit ihrer ersten Menstruation und versucht die Tochter zu unterstützen, in dem sie mit ihr darüber spricht, ihr Unterstützung in der Hygiene gibt und mit ihr zum Gynäkologen geht. Neben dieser erwähnten Vertrautheit macht sich zwischen den beiden eine körperliche Distanz, aber auch eine Intimität bemerkbar. Darf die Mutter nun den Körper ihrer jungen Tochter genauer betrachten, mit ihr praxisnah veranschaulichen, was mit ihrem Körper passiert? Viele Mütter weichen hier zurück und wissen nicht, wie weit sie gehen sollen. Dem Vater fällt in diesem Prozess die Aussenseiterrolle zu. Er scheint erst viel später zu erfahren, seit wann seine Tochter geschlechtsreif geworden ist. „Wie sagen wir's dem Vater?“ ist hier die gemeinsame Frage von Tochter und Mutter. Laut den Befragungen merken die Väter aber relativ gut, dass eine Veränderung stattgefunden hat. Die Hilflosigkeit für die Väter in dieser Situation ist beachtlich. Ihnen bleibt nichts anderes übrig, als geduldig zu warten, bis die Tochter den Vater in ihre Entwicklung involviert.

Gehen wir ein wenig weiter auf die Beziehung von Tochter und Mutter ein. Durch das gemeinsame Erleben und Leiden, aber auch die damit verbundenen Beschwerden oder Verstimmungen bei der Menstruation, entsteht eine Verbundenheit zwischen Tochter und Mutter. Gleichzeitig werden beide auch zu Rivalinnen, was ihre Beziehung zum Vater/Ehemann anbelangt. Beide sind sich ihrer Rolle zwar im Klaren, und trotzdem macht sich ein gegenseitiger Neid bemerkbar, der sich nicht vermeiden lässt. Ein anderes gemeinsames Empfinden zwischen Tochter und Mutter ist der Zusammenhang der Blutungen und der Sexualität. Es „kann jede Regelblutung erregende und lustvolle Empfindungen auslösen. Botschaften über das Erleben der Menstruation enthalten von daher immer auch Botschaften über sexuelle Lust“ (Flaake 2001:61). Es entsteht ein unbewusstes Einvernehmen zwischen den beiden über die sexuelle Bedeutung der ersten Regelblutung, nämlich dass

ihre sexuellen Wünsche, Fantasien und Aktivitäten zugleich als lustvoll und verboten erlebt werden. Ein weiteres Phänomen entdeckt Flaake bei der Erotik und Sinnlichkeit zwischen Tochter und Mutter. Ich nehme hier ein Beispiel, das dies verdeutlichen soll: Die Tochter möchte gern Tampons benutzen, kommt aber mit dem Einführen nicht zurecht und bittet die Mutter um Hilfe. Die Reaktion der Mutter in der Befragung ist bemerkenswert, sie spricht von Verwirrung, Aufgeregtheit und Glück, beschreibt es als eigenartigen Gefühlszustand. Gleichzeitig empfindet sie dies als Schmerz, als Abschiedsgefühl, da die Tochter nun einen Schritt ins Erwachsenenleben vollzogen hat.

Eine wichtige Erscheinung in der Sexualität einer jungen Frau ist der eigene Körper und die damit zusammen hängenden Veränderungen in der Adoleszenz. „Im Unterschied zur Menstruation, die plötzlich eintritt und unübersehbar über die Veränderungen des Körpers hinweist, vollziehen sich die übrigen Wandlungsprozesse der Pubertät kontinuierlich und über einen längeren Zeitraum hinweg: das Wachsen der Brüste und der Scham- und Achselhaare, die Veränderungen der Figur und die Weiterentwicklung der äußeren und inneren Genitalien.“ (Flaake 2001: 109) Das Wachsen der Brüste – ähnlich wie die Menstruation – zeigt die unaufhaltsame Entwicklung des Körpers und signalisiert das Ende der Kindheit. Durch diese werden die jungen Frauen als sexuelle Wesen wahrgenommen. Diese Veränderungen nehmen die jungen Frauen oft mit Ablehnung und Abneigung zur Kenntnis. Unter den gleichaltrigen Mädchen bedeutet diese Veränderung jedoch auch eine Normalität, da diese bei allen mehr oder weniger im gleichen Alter stattfindet. Verunsicherungen treten manchmal bei den Mädchen auf, die solche Veränderungen im Vergleich zu ihren gleichaltrigen Kameradinnen als Erste bemerken und daher als negativ und anormal deuten. (vgl. Flaake 2001: 13 – 114)

Diese Veränderungen hin zur Frau erfordern Umstrukturierungen und Neugestaltungen des Körperbildes und des Selbsterlebens und -bewusstseins. Die innerpsychischen Prozesse der Auseinandersetzung mit dem Neuen der Empfindungen und Formen des Körpers sind stark mit der Aneignung, Ausgestaltung und Modifikation gesellschaftlicher Geschlechtervorstellungen und Weiblichkeitsbilder verbunden. Der dadurch auf das männliche (und auch auf das gleiche) Geschlecht ausgelöste Effekt, zeigt den Mädchen eine gesellschaftliche Wichtigkeit ihres Körperbildes auf. Daher ist es nicht verwunderlich, dass Schönheit, eine

schlanke Figur und Attraktivität zentrale Werte sind, „die in Formen der Körperpräsentation und -manipulation wie Schminken und Mode eingeübt werden. Damit wird gleichzeitig eine Distanzierung vom Status des Kindes und eine Annäherung an den Status der sexuellen Frau ausgedrückt“ (Helfferrich 1994: 125). Helfferrich (vgl. ebd.: 129) geht dabei noch einen Schritt weiter: „Angesichts der wahrgenommenen Chancenstrukturen scheint die Investition in den Körper vielversprechender als die in eine Ausbildung; Attraktivität ist identitätsstiftender als die Arbeitsplätze, die angeboten werden. Der Körper ist Kapital nicht als Kraftpaket, wie bei den Jungen, sondern als Köder, und seine Herrichtung über Diät, Mode, Make-Up ist eine Chance.“ (vgl. Helfferrich 1994: 125 – 129)

Damit schliesse ich das erste Kapitel mit den Themen der Sexualität und Sexualpädagogik ab. Ich habe die Themen so gewählt, damit das Wissen in den beiden weiteren Kapiteln helfen wird, die Zusammenhänge besser zu verstehen.

2 Das Verfahren einer Konzeptionsentwicklung

Konzepte werden in der sozialen Arbeit immer wichtiger. Sei es, um gegenüber Geldgebern zu definieren, was und wie in der Institution gearbeitet wird, oder um Abläufe innerhalb der Institution zu verbessern, oder um neue und innovative Ideen methodisch und strategisch darzustellen. Dieses Kapitel widmet sich daher der Konzeptionsentwicklung. Zur Einleitung in diese Thematik konzentriere ich mich auf die Konzeptionsentwicklung als systemischer Prozess im Mitarbeiterteam, deren Prinzipien und Probleme und auf die optimale Gestaltung der Zusammenarbeit. Im zweiten Teil dieses Kapitels beschreibe ich die Phasen und Stufen der Konzeptionsentwicklung, so wie diese von Pedro Graf und Maria Spengler theoretisch vorgeschlagen werden.

2.1 Definition von Konzept und Konzeption

Im allgemeinen Sprachgebrauch gibt es keine klar umrissene Definition des Begriffes „Konzept“, sondern beinhaltet eine Vielzahl von Bedeutungen. Sie gehen

- von situationsbezogenen strategischen Überlegungen einer Einzelperson bis zur grundsätzlichen Programmatik einer Grossorganisation;

- von konkreten Vorschlägen zu Einzelthemen und Teilaspekten bis zu umfassenden Gesamtprogrammen;
 - von eher pragmatischen Handlungsrezepten bis zur theoretisch fundierten Handlungsorientierung;
 - von eher PR-orientierten Darstellungen bereits bestehender Einrichtungen bis zum Entwurf oder Antrag für eine neue Massnahme;
 - von Verfahrensvorschlägen bis zu inhaltlichen Aussagen über Ziele und Angebote;
 - von Überlegungen, die nur im Kopf existieren, bis zu Broschüren auf Hochglanzpapier.
- (vgl. Graf/Spengler 2008: 15)

Nach dem Duden bedeutet „Konzept“ (von *conceptus*) ein stichwortartiger Entwurf, eine „erste Fassung einer Rede oder Schrift“, ein Plan oder Programm. „Konzeption“ (von *conceptio*) ist ein gedanklicher Entwurf, eine „klar umrissene Grundvorstellung“, ein Leitprogramm. (vgl. Duden 2007: 564)

2.2 Konzeptionsentwicklung als systemischer Prozess im Mitarbeiterteam

Der Wunsch, ein Konzept zu erarbeiten, kann durch unterschiedliche Initiatoren geäußert werden: sei es im Rahmen einer bestehenden Organisation, die dadurch ihre Tätigkeit ausweiten will (z.B. Unternehmens- bzw. Verbandsbild, -konzeption oder -politik; Führungskonzept) oder als Vorhaben einer Initiatorengruppe, die sich zu diesem Zweck gebildet hat (z.B. Leistungsbeschreibungen, Einrichtungskonzeption, fachliche (Teil-)Konzepte).

Im Falle des nachfolgend thematisierten Sexualpädagogischen Konzepts für das Wohn- und Schulheim Sonnegg ist es ein fachliches und innovatives Konzept, deren Erarbeitung durch MitarbeiterInnen gewünscht wurde. Agathe Eichner macht in diesem MitarbeiterInnen-Prozess auf einige Prinzipien und Probleme aufmerksam. Sie beschreibt drei Thesen, die ich nachfolgend erläutern werde.

2.2.1 Menschen mit unterschiedlichen Interessen erarbeiten etwas Gemeinsames.

„Konzeptionsentwicklung im Team ist ein Prozeß, der sozialer Verständigung und sachlicher Einigung bedarf, soll er gelingen.“ (Eichner In: Deinet/Sturzenhecker 2001: 56)

In einem Konzeptionsteam oder einer Arbeitsgruppe sind die Stärken, Kompetenzen,

Interessen, Orientierungen und auch die Motivation der Teammitglieder in der Regel sehr unterschiedlich. Der Konzeptionsprozess stellt je nach Phase höchst vielfältige und anspruchsvolle Anforderungen an die, die ihn gestalten. Deshalb sollten die Fähigkeiten und Kompetenzen der Teammitglieder idealerweise dort eingesetzt werden, wo auch eine Notwendigkeit besteht. Diese Anforderungen beziehen sich auf den fachlichen, sozialen und organisatorischen Bereich.

Zur *fachlichen* Kompetenz gehören die Kenntnis über die Thematik des zu erarbeitenden Konzepts, die Fähigkeit, vorhandene Erfahrungen zu formulieren und in die Diskussion einzubringen und die Fähigkeit, Anforderungen und Problemlagen fachlich und pädagogisch zu bearbeiten und zu analysieren.

Zur *sozialen* Kompetenz zählen die Fähigkeit und Bereitschaft, sich mit anderen Mitgliedern inhaltlich auseinanderzusetzen und auf Gemeinsames zu verständigen. Dies setzt voraus, Kompromisse zu schliessen, Konflikte offen auszutragen und konstruktiv zu lösen sowie die Fähigkeit, Kritik auf einer sachlichen Ebene zu formulieren. Dies sind wichtige soziale Voraussetzungen. Wenn ein Team sich bereits im Alltag kaum verständigen kann, sind die Chancen gering, eine Konzeptionsentwicklung zu gestalten. Daher kann Konzeptionsentwicklung nur als partizipativer Prozess gelingen. Wenn der Prozess der Konzeptionsentwicklung im Team zu einem verändernden Ergebnis führen soll, sind dazu auch die Kompetenzen auf der *organisatorisch-politischen* Ebene notwendig und festzulegen.

2.2.2 Die Entwickler des Konzepts müssen es auch realisieren.

Das Entwicklungsteam eines Konzepts muss sich im Klaren sein, dass sie für deren Durchführung später selber aufkommt. In dieser Form der Konzeptionsentwicklung gibt es nicht verschiedene Instanzen, die derartige Konzepte realisieren. Die Konsequenzen, die sich aus den festgelegten Konzeptinhalten für die einzelnen Teammitglieder ergeben, sind daher beim Entwicklungsprozess miteinzubeziehen. Es gibt verschiedene Aspekte, welche die Mitarbeit und den Inhalt einer Konzeptionsentwicklung beeinflussen können. Sei es die eigene Arbeitssituation, die eigene Belastung oder die künftige Arbeitsteilung (auch bezüglich geliebter und weniger geliebter Arbeitsgebiete). Aber auch die persönlichen Neigungen, Interessen und Vorlieben spielen eine wichtige Rolle, meist ohne dass diese als solche erkennbar sind.

2.2.3 *Der Entwicklungsprozess muss von realistischen Einschätzungen ausgehen.*

Die wichtigste Voraussetzung für eine gelingende Konzeptionsentwicklung ist die zeitliche Ressource. Wenn sich die Arbeitsgruppe von den Arbeitsbedingungen her nicht einen zeitlichen Freiraum schaffen kann, ist eine seriöse Konzeptionsentwicklung kaum möglich. Ohne Ressourcensicherung gibt es daher keine Aussicht auf einen erfolgreichen Abschluss. Teilweise spielen auch die finanziellen Ressourcen eine erhebliche Rolle. Wenn beispielsweise Erhebungen durchgeführt oder ExpertInnen einbezogen werden, braucht es hierzu eine finanzielle Absicherung. Des Weiteren sind fachliche Kenntnisse von Planung und der Entwicklung von Konzepten notwendig, welche üblicherweise weder in der Ausbildung noch in der Fortbildung vermittelt werden. Es müssen Fachpersonen (oder mindestens eine Fachperson) in der Arbeitsgruppe mitarbeiten, die Zusammenhänge herstellen und in Ziel-Mittel-Relationen denken können, Situations- und Gegenwartsdiagnosen erstellen können. (vgl. Eichner In: Deinet/Sturzenhecker 2001: 56ff)

2.3 Phasen und Stufen der Konzeptionsentwicklung

In meiner Arbeit zur Konzeptionsentwicklung erscheint mir die Leitbild- und Konzeptionsentwicklung von Pedro Graf und Maria Spengler als exemplarisch und professionell. Ergänzend dazu, habe ich mich mit der Konzeptionsentwicklung von Agathe Eichner befasst, die ein ähnliches Modell vorschlägt und – wie im voran gegangenen Abschnitt behandelt – den Prozess im Mitarbeiterteam zentralisiert. Im Folgenden stelle ich die vier Konzeptionsphasen vor, zu denen ich im nächsten Kapitel direkte Bezüge zur Theorie herstelle.

2.3.1 *Der Planungsprozess*

Konzeptionen vollziehen notwendigerweise den gedanklichen Drei- resp. Vierschritt, der jeder Planung zugrunde liegt: Sie stellen die *Ausgangslage* fest, die als veränderungsbedürftig und -würdig beurteilt wird (Ist-Situation); sie formulieren *Ziele* und geben eine Richtung an, in welche die Ausgangslage verändert werden soll (Soll-Vorstellung); und sie entwickeln Vorschläge, *wie* und *womit* diese Veränderung bewirkt werden soll (Weg und Mittel).

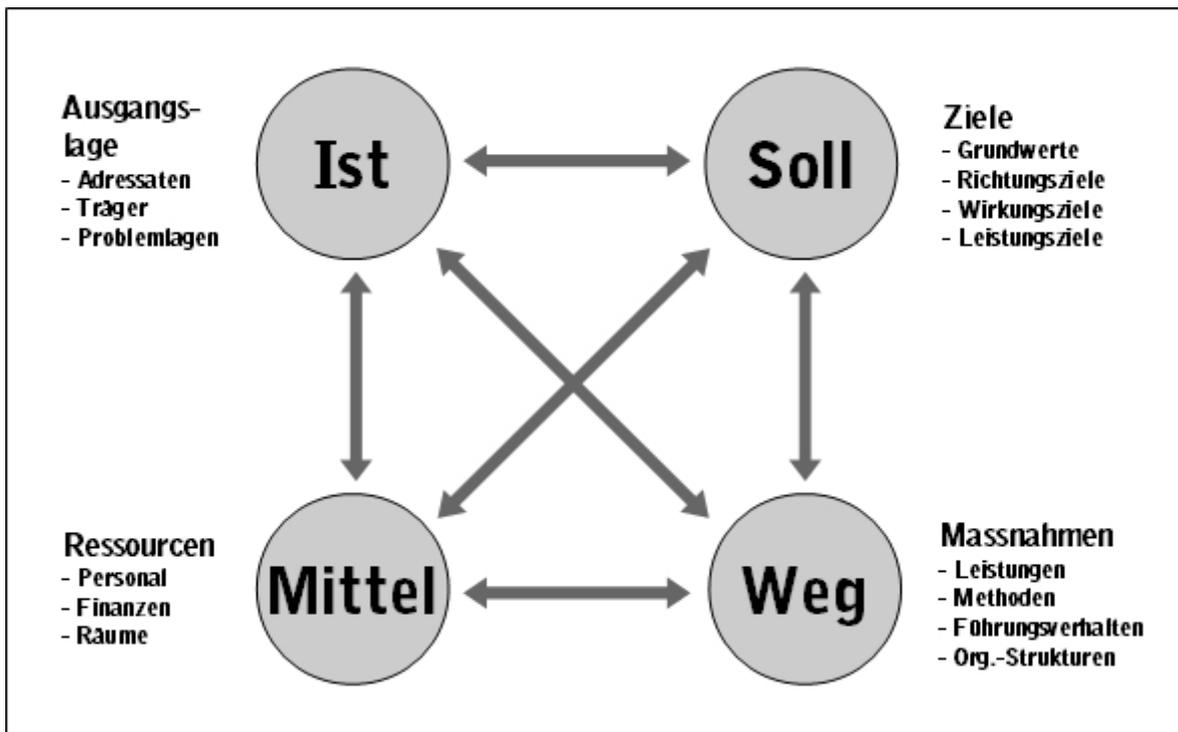


Abbildung 2: Planungsschema (In Anlehnung an: Graf/Spengler 2008: 65)

Dieser Vierschritt „Ist – Soll – Weg und Mittel“ kann allerdings (wie oben dargestellt) nicht als einmalige, lineare Stufenfolge ablaufen, sondern als offenes Verfahren mit ständigen Rückkoppelungen zwischen den verschiedenen Schritten der Gesamtabfolge. Eine Erhebung in der Ist-Situation wäre ein uferloses Unterfangen ohne eine ungefähre Zielbestimmung, die bei der Auswahl von Informationen helfen kann. Ohne Rückkoppelung zur Ist-Situation sowie den Mitteln und Wegen, mit denen eine Zielbestimmung realisiert werden kann, würde sich diese in utopischen Spekulationen verlieren. Die Mittel und Wege wären dann beliebig, ohne ständige Überprüfung zu den Zielen, und unrealistisch, ohne Rückkoppelung zur Ausgangssituation.

Schauen wir uns also an, welche Inhalte in die verschiedenen Konzeptionsphasen fallen.

2.3.2 Konzeptionsphase I: Vorbereitung

Die erste Konzeptionsphase der Vorbereitung umfasst wichtige Voraussetzungen, um mit dem Projekt einer Konzeptionsentwicklung zu beginnen. Als erster Schritt soll ein offizieller Auftrag eines Projektes vom zuständigen Organ (z.B. Mitgliederversammlung, Vorstand,

Leitung) eingeholt werden. Die Bezeichnung „Einholen“ deutet hier schon darauf hin, dass der Impuls, ein Konzept zu entwickeln, vom Team oder einigen MitarbeiterInnen selber ausgeht (Fall A). Konzeptionsentwicklung kann aber auch als Auflage bzw. Auftrag von aussen, von den Institutionsverantwortlichen selber zur Aufgabe gemacht werden (Fall B). „Im Fall A kann die Absicht, konzeptionell zu arbeiten, folgenden Impulsen entspringen: dem Bedürfnis, etwas Neues zu erproben (eventuell aufgrund der Einsicht in veränderte Problemlagen), dem Wunsch, die eigene Arbeit besser zu begründen und damit zu qualifizieren, oder dem Gefühl des eigenen Ungenügens bei mangelndem Erfolg.“ (Deinet/Sturzenhecker: 61)

Der nächste Schritt ist das Bilden einer „Projektgruppe“. Die Zusammensetzung soll so repräsentativ wie möglich sein: Hauptamtliche MitarbeiterInnen, alle Führungsverantwortliche und MitarbeiterInnen aller wichtigen Arbeitsbereiche, alle wesentlichen Berufs- bzw. Funktionsgruppen, Frauen und Männer, die MitarbeiterInnenvertretung. Die Aufgabe der Projektgruppe ist es, den Gesamtprozess unter Einbeziehung aller Ebenen und Bereiche der Organisation didaktisch zu steuern und die notwendigen Arbeitsformen wie Befragungen, Arbeitsgruppen, Workshops sowie Tagungen zu organisieren. Voraussetzung dafür ist ein klarer Auftrag an die Projektgruppe, der ihre Kompetenzen festlegt und bestimmt, wann die obersten Entscheidungsträger der Organisation einzubeziehen sind. Zudem muss die Projektgruppe über ein Budget verfügen, dieses selbständig verwalten und die erforderliche Infrastruktur zur Verfügung haben. Die Projektmitglieder sollen ihre Bereitschaft und Fähigkeit mitbringen und eine gemeinsame Sprache und konstruktive Streit- und Kooperationskultur entwickeln. Empfehlenswert wäre es, ein/e externe/r BeraterIn beizuziehen. Eventuell könnte diese/r auch als ModeratorIn eingesetzt werden.

Bevor die Arbeit am Konzept beginnt, ist es wichtig, die Motivation der einzelnen Mitglieder darzulegen und dem ganzen Team transparent zu machen. Es gibt unterschiedliche Gründe: Eigenes Interesse, demokratisch gewählte Vertreter von Teams oder Interessengruppen, oder auch eine erzwungene Teilnahme (z.B. durch einen Vorgesetzten). Alle diese Gründe tragen zum Gelingen oder Scheitern des Teamprozesses bei.

2.3.3 Konzeptionsphase II: Erarbeitung

In der Vorstufe zur zweiten Konzeptionsphase, soll eine Vision formuliert werden. Die Vision ist ein bildhaftes Zukunftsgemälde oder „eine Metapher, die inspiriert und zu einer Kraft in den Herzen der Mitarbeitenden werden kann“ (Graf/Spengler: 72). Die Formulierung einer Vision kann die Motivation der Beteiligten fördern und ihre Offenheit für Neues, ihre Phantasie und Kreativität wecken und gleichzeitig der gemeinsamen Arbeit eine Orientierung geben.

Die erste Stufe in der Erarbeitungsphase ist die Informationssammlung und Situationsanalyse (IST-Situation). Sie dient dazu, relevante Informationen über die Organisation und ihre Umwelt (z.B. Behörden, Eltern, Gesetze usw.) zu sammeln, diese Informationen zu sichten und auf ihre Stimmigkeit und Brauchbarkeit hin zu beurteilen. Die Informationen sollen so geordnet und aufbereitet werden, dass sie für die Zielbestimmung und anschließende redaktionelle Arbeit eine brauchbare Arbeitsgrundlage darstellen.

Diese Stufe hat zum Ziel, eine einheitliche Sprache und einen Verständigungskontext zwischen den Beteiligten zu finden, die Fähigkeit zur Kommunikation zu entwickeln und die Identifikation mit dem Prozess zu erzeugen. Es gibt diverse Methoden zur Situationsanalyse: Sichten der bisherigen Arbeitsergebnisse, bisher angewandten Strategien/Methoden und der vorhandenen Ressourcen.

In der zweiten Stufe sollen Ziele bestimmt werden, da diese ein wichtiger Faktor jeder Konzeptionsentwicklung darstellt. Die sogenannten Leit- und Richtungsziele bedeuten eine entscheidende Weichenstellung und Grundsatzentscheidungen für das Vorhaben und sollen zukünftige Zustände des Unternehmens und seiner Zielgruppe beschreiben. Graf und Spengler raten, bei diesem Schritt die Entscheider der Organisation mit einzubeziehen, da dieser Schritt die zentralste Führungsaufgabe ist. Die Verfasser sehen in der Zieldiskussion die grösste Problematik, da die verschiedenen Welt- und Lebensanschauungen und Interessen der Beteiligten die Zieldiskussion oft mühsam machen und wegen potenziellen Konflikten innerhalb der Projektgruppe kein pragmatischer Konsens gefunden wird. Als weiteren Schritt in der Zielbestimmung wird ein Zielkatalog erstellt. Dieser beinhaltet das Sammeln von Zielvorschlägen, die aufgrund der bisherigen Konzeptionsarbeit in Frage

kommen sowie das Sortieren der Vorschläge in Richtungs-, Wirkungs- und Leistungsziele. Die Richtungsziele geben eine Tendenz an und sollen eine Entwicklung aufzeigen. Wirkungsziele zeigen, was bei den AdressatInnen durch die Dienstleistung bewirkt werden soll (z.B. „Über Verhütungsmittel Bescheid wissen“). Leistungs- (oder Massnahmen-) ziele beziehen sich auf die zu erbringende Dienstleistung selbst, die Schaffung der dazu erforderlichen strukturellen Bedingungen sowie die Qualität von beiden. Die Ziele werden nach ihrer positiven Bedeutung für die Zukunft der Organisation ausgewählt (also Streichen von ungeeigneten/unwichtigen Zielen) und rangiert. Zum Schluss wird ein endgültiger Zielkatalog erstellt.

In der dritten Stufe der Erarbeitungsphase beginnt die redaktionelle Bearbeitung. Nach der analysierten Ausgangslage und Zielbestimmung geht es nachfolgend darum,

- a) übrige Konzeptionselemente abzuleiten,
- b) die Ausgangslage und die Zielbestimmung wechselseitig aufeinander abzustimmen,
- c) die eindeutigen Faktoren übersichtlich aufzubauen und in eine angemessene sprachliche Form zu bringen,
- d) entscheidungsreife Vorlagen für das oberste Beschlussgremium zu erstellen
- e) und die Prüfung und Verabschiedung des Konzeptes.

Hier endet die die Entwicklungsphase und es beginnt die Phase der Umsetzung in die konkrete Alltagswirklichkeit des Unternehmens. Das dritte Kapitel meiner Arbeit befasst sich nur rudimentär mit den nachfolgenden Schritten. Ich beschreibe daher in aller Kürze das weitere Vorgehen der nächsten Konzeptionsphasen.

2.3.4 Konzeptionsphase III: Umsetzung

Diese Phase beschäftigt sich mit der Frage, ob das erarbeitete Konzept nützlich für den Arbeitsablauf ist. Das Konzept gibt „nur“ Handlungsrichtlinien und Planungsvorgaben vor und ist keine unmittelbare Anleitungen für Handlungen und Weisungen. Wichtig ist dabei das Verhalten der Führungskräfte und die Implementierung eines dezentralisierten, integrativen und partizipativen Führungssystems. Diese Verhaltensweise und Implementierung ist gleichzeitig selber ein wichtiges konzeptionelles Ziel und stellt das entscheidende Mittel

zur Umsetzung der Konzeption und ihrer Ziele dar. Der erste Schritt ist die Vermittlung der Intentionen und Inhalte der erarbeiteten Konzeption an die MitarbeiterInnen aller Ebenen und Bereiche. Dieser Einbezug aller MitarbeiterInnen hilft dabei, einen gelingenden Umsetzungsprozess einzuleiten.

2.3.5 Konzeptionsphase IV: Kontrolle/Fortschreibung

Die erstellte Konzeption sollte in regelmässigen Abständen (ca. alle 2 bis 3 Jahre) selbst-evaluierend geprüft werden auf a) wie weit die Umsetzung in die Realität der Institution gelungen ist und b) inwieweit sie noch den Anforderungen der Umwelt entsprechen, um daraus notwendige Ergänzungen und Korrekturen abzuleiten.

3 Konzeptionsphasen zum Sexualpädagogischen Konzept

Im letzten Kapitel meiner Arbeit verbinde ich die beiden vorangegangenen Themen der Sexualität resp. Sexualpädagogik und das Verfahren einer Konzeptionsentwicklung, indem ich die praktische Umsetzung der Konzeptionsphasen des Sexualpädagogischen Konzepts im Wohn- und Schulheim Sonnegg rekonstruiere. Dabei werde ich zuerst die Institution, deren Auftrag und Klientinnen vorstellen und begründen, weshalb ein Sexualpädagogisches Konzept in der Institution eingeführt wurde. Der Kern dieses Kapitels ist der Prozess der Konzeptionsentwicklung, welche die „Arbeitsgruppe Sexualpädagogisches Konzept“ im Wohn- und Schulheim Sonnegg erlebt hat.

3.1 Institutioneller Rahmen: Das Wohn- und Schulheim Sonnegg

Die Sonnegg ist ein innovatives und kompetentes Wohn- und Schulheim für junge Frauen zwischen 14 und 18 Jahren mit überdurchschnittlichem Bedarf an Entwicklung im sozialen, emotionalen und kognitiven Bereich. Die Institution fördert die jungen Frauen realitätsbezogen und befähigt sie, ihr Leben wirkungsvoll, selbstbewusst und eigenverantwortlich zu gestalten. Die Sonnegg bietet Lebensschulung. Das pädagogische Konzept schliesst die Förderung der jungen Frauen während der Lebensphase in der Sonnegg sowie im Übergang in die nächste Lebensphase (Beruf, Partnerschaft) ein. Junge Frauen unterschiedlicher

kultureller Herkunft können in der Sonnegg ihre Identität einbringen; positiv erlebte kulturelle Heterogenität soll sie in der Entwicklung ihrer Sozialkompetenz fördern. (vgl. <http://www.sonnegg-belp.ch/angebot/grundlage.php>)

3.1.1 Auftrag und Angebot der Institution

Die professionelle Betreuung im Wohn- und Schulbereich mit unterstützender psychologischer Begleitung soll eine optimale Weiterentwicklung der jungen Frauen ermöglichen. In diesem Prozess erachtet die Sonnegg die Eltern und die zuweisenden Behörden als wichtige Partner, mit denen sie zusammen arbeitet. Aufträge nimmt die Sonnegg von jugendgerichtlichen und vormundschaftlichen Behörden entgegen. Die Sonnegg bietet die Möglichkeit, in einer der zwei sozialpädagogisch geführten Wohngruppen mit je acht Plätzen zu wohnen. Daneben gibt es das Pädagogisch Therapeutische Intensivangebot (PTI) mit drei Plätzen zur Bewältigung akuter Krisen. Die Klientinnen gehen in die interne Schule mit Kleinklassen-, Real- und Sekundarunterricht, ergänzt durch heilpädagogischen Förderunterricht. Ein 10. Schuljahr (Berufsvorbereitung) ist ebenso möglich. Die Sonnegg bietet Führung im Berufsfindungsprozess mittels intensiver Zusammenarbeit mit der jungen Frau, den Eltern, der Berufsberatung und potentiellen Lehrbetrieben und/oder weiterführenden Schulen an. Ein psychologischer Dienst dient zur therapeutischen Unterstützung der jungen Frauen und beratenden Unterstützung der jeweiligen Bezugssysteme. (vgl. <http://www.sonnegg-belp.ch/angebot/zweck.php>)

3.1.2 Auftragsziele und Entwicklungs- und Förderungsplanung

Grundsätzlich will die Sonnegg den jungen Frauen die nachfolgenden zehn Schlüsselkompetenzen vermitteln: Einsatzfreude, Lernbereitschaft, Selbstständigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Ausdauer, Ordnungssinn, Teamfähigkeit und höfliche Umgangsformen. Die Pädagogik in der Sonnegg folgt dem Prinzip des ressourcen- und lösungsorientierten Ansatzes. Die zwei sozialpädagogischen Teams arbeiten im Bezugspersonensystem mit den Klientinnen. Neben den Auftragszielen (Fern- und Grobziele) bildet die junge Frau im Verlaufe des Aufenthaltes weitere Feinziele und erreicht diese durch eine realitätsbezogene Lebensschule. Dabei setzt sich die junge Frau stark mit den anderen Bewohnerinnen auseinander, sucht Konfliktlösungen, erarbeitet sich

Lebensstrategien im Umgang mit anderen Menschen oder auch bei eigenen Krisen, setzt sich mit der Jugend- und Erwachsenenwelt auseinander und den Werten und Normen der Gesellschaft auseinander. Die Umsetzung der Ziele folgt einer Entwicklungs- und Förderungsplanung, die bereichsübergreifend mit SozialpädagogInnen, LehrerInnen, PsychologInnen und Beratungsstellen und Ärzten sowie mit dem gesamten Bezugssystem wie Eltern, Familie und Freunden durchgeführt wird.

3.1.3 Organigramm des Wohn- und Schulheims Sonnegg

Um sich ein abschliessendes Bild über den institutionellen Rahmen zu bilden, stelle ich nachfolgend das Organigramm des Wohn- und Schulheims Sonnegg vor.

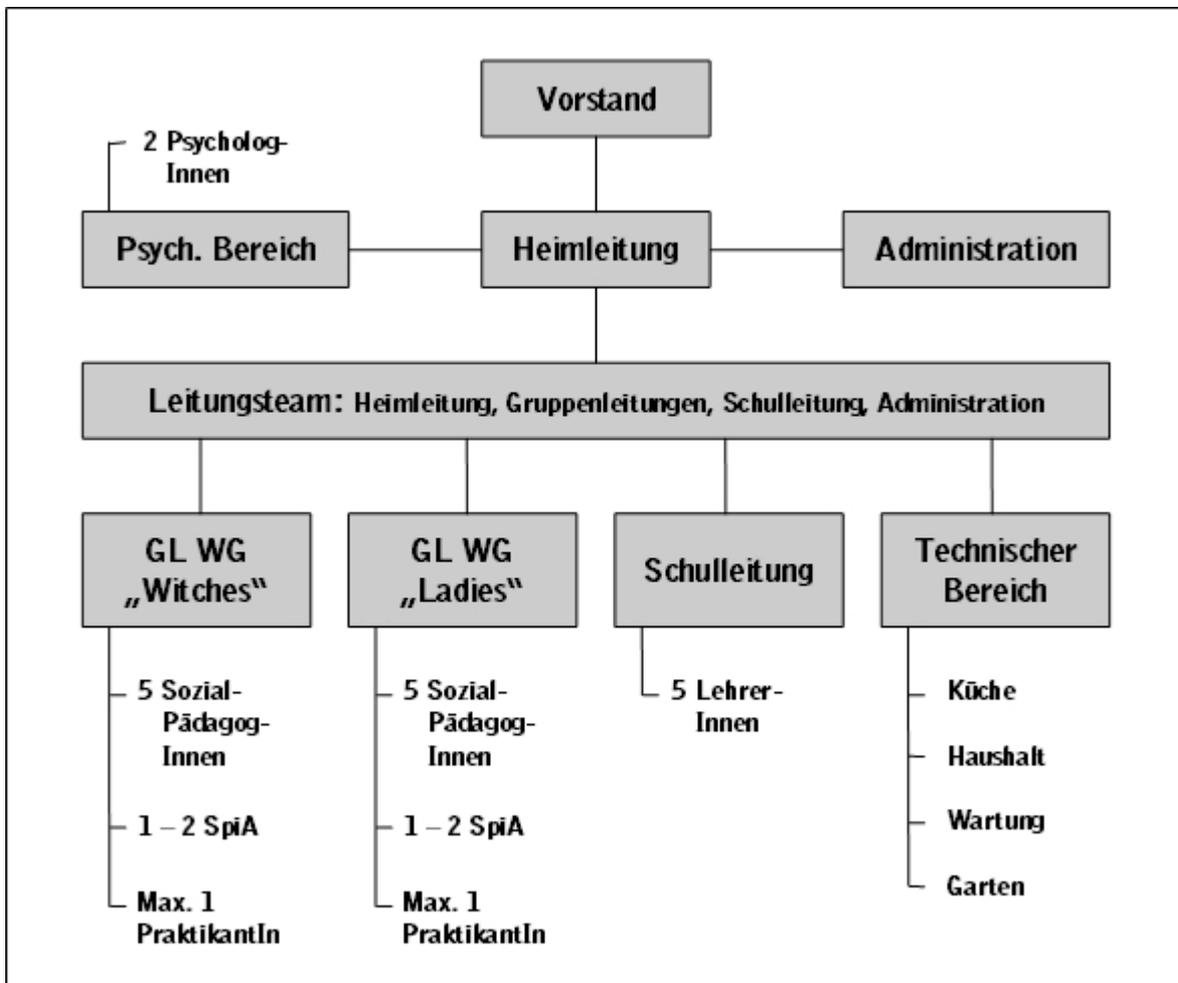


Abbildung 3: Organigramm des Wohn- und Schulheims Sonnegg

Das Organigramm ist wichtig, um nachvollziehen zu können, wie sich die durch den Auftrag für ein Sexualpädagogisches Konzept gebildete Arbeitsgruppe zusammensetzt. Das Wohn- und Schulheim ist ein Verein mit einem Vorstand. Der Heimleiter führt das Wohn- und Schulheim und ist Teil des Leitungsteams, dem die beiden Gruppenleiterinnen der Wohngruppen, die Schulleitung sowie die Administration angehören. Der Psychologische Dienst ist nicht Teil der Sitzungsleitung, da die zwei Psychologinnen von der UPD Bern angestellt sind (siehe Abbildung 3).

3.2 Konzeptionsphase I: Vorbereitung

Wie im zweiten Kapitel theoretisch bereits dargelegt wurde, zeige ich hier den praktischen Prozessverlauf der Konzeptionsentwicklung im Wohn- und Schulheim Sonnegg für das Sexualpädagogische Konzept auf. Mir ist es dabei wichtig, Diskussionen, Entscheide und den Prozess in der Arbeitsgruppe und in der gesamten Institution darzustellen und anhand meinen Schlussfolgerungen zu vergleichen, wie die Theorie von der Arbeitsgruppe in der Praxis umgesetzt wurde und welche Schwierigkeiten dabei aufgetaucht sind.

3.2.1 Bedarf eines Sexualpädagogischen Konzepts

Anlässlich diversen Diskussionen mit den Verantwortlichen und verschiedenen MitarbeiterInnen im Wohn- und Schulheim Sonnegg ist mir aufgefallen, dass die sexualpädagogische Arbeit weder definiert, noch gezielt praktiziert wird. Es bestand kein Sexualpädagogisches Konzept und es gibt nur wenige Anhaltspunkte im OHB (Organisationshandbuch: Regelwerk, Bestimmungen usw.), wie die sexualpädagogische Arbeit gestaltet werden soll. Daher habe ich als Initiator ein Vorstoss zur Erarbeitung eines Sexualpädagogischen Konzepts (Grobkonzept, siehe Anhang) im Juli 2011 an das Leitungsteam zur Besprechung und Entscheidung gegeben. Im Grobkonzept begründete ich meine Überlegungen anhand einer Kurzanalyse und schlug einen ungefähren Zeitrahmen für die Umsetzung eines Sexualpädagogischen Konzepts vor. Der Bedarf eines Sexualpädagogischen Konzepts habe ich in meiner Funktion als Mitarbeiter erkannt und entspringt dem Wunsch, die eigene Arbeit besser zu begründen, zu qualifizieren und vor allem auszubauen (vgl. 2.3.2). Gleichzeitig wurde von der Sitzungsleitung auch die Chance erkannt, das Sexualpädagogische Konzept nach einem ersten Versuch im Jahre 2005 erneut zu entwickeln.

3.2.2 Auftrag des Leitungsteams und Bildung einer Projektgruppe

Im September 2011 hat das Leitungsteam der Sonnegg entschieden, ein Sexualpädagogisches Konzept auf der Grundlage meines Grobkonzeptes zu entwickeln. Das Leitungsteam hat dabei einen schriftlichen Auftrag erteilt (siehe Anhang) und die Zeit- und Ressourcenplanung vom Grobkonzept übernommen. Durch Frau E. (Stellvertretende Heimleiterin) sollte eine Arbeitsgruppe (im Folgenden auch „AG Sexualpädagogisches Konzept“ genannt) paritätisch aus maximal 5 Mitglieder zusammengestellt werden. Folgende Mitglieder wurden zur „AG Sexualpädagogisches Konzept“ eingeladen: Frau E. (Leitung AG), Herr Christen (Initiator/SpiA, Wohngruppe „Witches“), Frau S. (Sozialpädagogin, Stv. Gruppenleitung Wohngruppe „Ladies“), Frau A. (Lehrerin) und Frau G. (Psychologin). Die Arbeitsgruppe setzte sich also interprofessionell aus 4 Frauen und einem Mann und gleichzeitig aus MitarbeiterInnen aus verschiedenen Altersgenerationen (33 bis ca. Ende 50 Jahre alt) zusammen. Im Auftrag wurden verschiedene Schwerpunktthemen vorgeschlagen, die in der Arbeitsgruppe bearbeitet werden und mögliche Inhalte für ein Sexualpädagogisches Konzept darstellen sollten.

3.2.3 Erste Sitzung und Motivation der Mitglieder

Die erste Sitzung der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ fand am 21.10.2011 statt (siehe alle Protokolle im Anhang) und dauerte 1,5 Stunden. Die Mitglieder der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ wurden von der stellvertretenden Heimleitung einberufen. Trotz vorgängiger Gespräche zwischen Frau E. und den einzelnen Mitgliedern war es zu Beginn nicht klar, welche Motivationen den einzelnen Mitgliedern für die Teilnahme zu Grunde lagen. Frau E. (die auch meine Praxisausbildnerin ist) und ich haben uns bereits frühzeitig mit dem Thema der Sexualpädagogik innerhalb des Wohn- und Schulheims befasst und waren sehr motiviert, ein Sexualpädagogisches Konzept zu erstellen, um die pädagogische Arbeit in der Sonnegg zu verbessern oder gar zu verändern. Frau E. hat trotz langjähriger und umfassender Erfahrung im sozialpädagogischen Bereich noch nie eine Konzeptionsentwicklung begleitet. Frau S. und Frau A. nahmen an der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ teil, weil sonst kein/e andere/r MitarbeiterIn ihres Teams zeitliche Ressourcen und die Motivation einer Teilnahme besass. Sie führten an, dass ihre Motivation noch verhalten sei. Frau G. entschied sich zur Teilnahme, da die zweite Psychologin in Kürze ein Kind

erwartet und daher nur sie als Mitglied des Psychologischen Dienstes in Frage kam. Gleichzeitig bekundete sie aber auch ein hohes Interesse am Thema und legte ihre Motivation damit dar. Daraus lässt sich ableiten, dass die Motivationen für die Teilnahme der Konzeptionsentwicklung zu Beginn sehr unterschiedlich waren, sich jedoch im Verlaufe des Prozesses noch verändern sollten. Wichtig waren auch die eigenen Erfahrungen der einzelnen Mitglieder mit Sexualität. Der Altersunterschied innerhalb der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ ist relativ gross: Ich bilde mit 33 Jahren das jüngste, Frau A. mit knapp 60 Jahren das älteste Mitglied der Arbeitsgruppe. Die Erfahrungen und der Umgang mit Sexualität ergaben dabei auch ein unterschiedliches Bild und zeigten auf, wie wichtig das individuelle Verständnis von Sexualität ist.

In der gleichen Sitzung wurden Fragen und Unklarheiten zum Auftrag der Leitungssitzung besprochen. Dabei wurden die Mitgliedern bereits mit der Wichtigkeit konfrontiert, sich mit der Literatur sowie den zahlreichen Definitionen von Begriffen zu befassen, um sich mit der Sexualität und Sexualpädagogik professionell auseinander setzen zu können.

3.3 Konzeptionsphase II: Erarbeitung

3.3.1 Inhaltliche Ziele, Prozessbeobachtung

Bemerkenswert ist, dass zu keiner Zeit inhaltliche Ziele zur Erarbeitung des Sexualpädagogischen Konzepts festgelegt wurden. Das Ziel, in einer bestimmten Zeit ein Sexualpädagogisches Konzept zu entwickeln, wurde durch den Auftrag bereits gegeben.

Was jedoch diskutiert werden soll, also mit welchen konkreten Inhalten sich die Mitglieder der „AG Sexualpädagogische Konzept“ auseinander setzen sollen oder welches Ziel der Prozess verfolgt, wurde im Auftrag nicht bestimmt und offen gelassen. Es stellte sich in der Konzeptionsphase der Erarbeitung bald einmal heraus, dass sich die Ziele implizit durch den Prozess der Arbeitsgruppe heraus kristallisierten. Mit jeder Sitzung wurden neue Erkenntnisse möglich, die den Prozess der Konzeptionsentwicklung stark beeinflussten. Einerseits gab sich die Arbeitsgruppe eigene Aufträge, wie das Sammeln von Informationen oder von verschiedenen Situationsanalysen (wie ich nachfolgend genauer beschreiben werde). Andererseits war es der Arbeitsgruppe im Verlaufe des Prozesses wichtig, die verschiedenen Teams und MitarbeiterInnen in den Denkprozess miteinzubeziehen. Letzteres wurde kontinuierlich dadurch erreicht, dass Diskussionen in den einzelnen Bereichen und

Teams durch die VertreterInnen der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ angeregt wurden. Immer wieder wurden diese Diskussionen von den Mitgliedern in den monatlichen Sitzungen erwähnt und bemerkt, wie dabei das Interesse aller MitarbeiterInnen zur Thematik der Sexualpädagogik geweckt wurde. Unter anderem wurde dieses Interesse durch gezielte Fragen innerhalb der Teams oder Bereiche initiiert.

Die Motivationen der Mitglieder der Arbeitsgruppe veränderten sich im Verlaufe des Prozesses stark. Die Lehrerin (Frau A.) beispielsweise führte zu Beginn des Prozesses an, dass sie in der Projektgruppe teilnehmen „musste“, da sonst niemand in ihrem Lehrerteam die zeitlichen Ressourcen zur Verfügung hatte. Ihre Motivation für das Thema der Sexualpädagogik steigerte sich dermassen, dass sie die restlichen LehrerInnen bereits vor der Erstellung des Sexualpädagogischen Konzeptes dafür begeistern konnten, den Lehrplan 95 (siehe Anhang) umzusetzen und die Schülerinnen mit Themen der Sexualität zu konfrontieren sowie eigene Überlegungen zu ihrer Sexualität zu erarbeiten. Zudem konnte ich anlässlich des gesamten Prozessverlaufs beobachten, wie die Arbeitsgruppe viel zeitliche Ressourcen in den IST-Zustand der Sexualpädagogik investierte und es dabei Uneinigkeiten und unterschiedliche Auffassungen über den SOLL-Zustand gab, auf die ich nachfolgend genauer eingehen werde.

3.3.2 Informationssammlung, Situationsanalyse, Zielbestimmung

In der dritten Sitzung der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ wurden alle vorhandenen Materialien zur Sexualpädagogik gesammelt, um einen Teil der IST-Zustand zu definieren. Die Arbeitsgruppe stellte fest, dass viele Materialien wie Flyer, Zeitschriften, CD's und Videomaterial zwar vorhanden sind, jedoch kaum genutzt werden. Vor allem der Zugang für die Klientinnen zu den Materialien ist nicht möglich, da sich diese in einem verschlossenen Schrank oder in den Büros der MitarbeiterInnen befinden. Aus dieser Erkenntnis entstand in der Arbeitsgruppe eine wichtige Diskussion. Einige Mitglieder waren der Meinung, dass Sofortmassnahmen (wie z.B. eine Lesecke mit Informationsmaterial zum Thema Sexualität für die Klientinnen) zur Verfügung stehen müssten. Ich stellte die Frage, ob sich alle Mitglieder bewusst sind, welchen Auftrag die Projektgruppe genau zu verfolgen hat. Die zeitlichen Ressourcen durch einen zusätzlichen Auftrag wie die Umsetzung von Sofortmassnahmen seien knapp bemessen und der Hauptauftrag laute, ein Sexualpäd-

agogisches Konzept zu erstellen. Die Arbeitsgruppe war sich in Bezug auf diese Problematik nicht einig. Gleichzeitig bemerkten die Mitglieder, dass alle Professionellen des Wohn- und Schulheims Sonnegg nur auf Fragen und Inputs von den Klientinnen „reagieren“ und kaum „pro aktiv“ und „präventiv“ zum Thema Sexualität arbeiten. Aus diesen Diskussionen entstand eine gemeinsame Haltung: die Klientinnen mit einem „Aktivierungsplan“ zum Thema Sexualität zu sensibilisieren. Dieser Plan sieht vor, dass die Schule nach dem vorgegebenen kantonalen Lehrplan den Klientinnen Wissen über das Thema Sexualität vermittelt und diese Themen in den sozialpädagogischen Wohngruppen und evtl. mit den Psychologinnen vertieft werden. Es soll möglich sein, präventiv zum Thema Sexualität mit den Klientinnen zu arbeiten, wie z.B. Befragung der Eltern zum Stand der Aufklärung oder frühzeitige gynäkologische Abklärungen, um ungewollte Schwangerschaften oder Krankheiten zu vermeiden. Durch diese Haltung in der Arbeitsgruppe entwickelten alle Bereiche und Teams eigene Haltungen und ein Rollenverständnis, wie sie sexualpädagogisch arbeiten möchten. Dies stellte ein grosser Schritt in der Prozessentwicklung für das Sexualpädagogische Konzept dar.

In der 4. Sitzung habe ich eine MitarbeiterInnen-Umfrage für alle MitarbeiterInnen zur vertieften Situationsanalyse vorgeschlagen. Die Fragen zielten auf die persönlichen Einschätzungen zur eigenen Sexualität und dem IST- und SOLL-Zustand in der Sonnegg ab. Anhand dieser Ergebnisse sollte die Arbeitsgruppe eine realistische Einschätzung zu sexualpädagogischen Handlungsfragen erhalten. Um der Umfrage ein grösseres Gewicht zu verleihen, wurde diese durch die Sitzungsleitung an alle MitarbeiterInnen in Auftrag gegeben. Das Ziel war, die Ergebnisse durch die Arbeitsgruppe auszuwerten und den MitarbeiterInnen vorzustellen (siehe Anhang), was in der Heimsitzung („Time-Out“ genannt) vom Mai 2012 erfolgte. Die Teilnahme war mit knapp 90% rückläufigen Antworten ein Erfolg und die Ergebnisse zeigten deutlich auf, welche Einstellungen der Grossteil der MitarbeiterInnen im Wohn- und Schulheim Sonnegg zur Sexualität und Sexualpädagogik haben. Unter anderem wurde eine hohe Bereitschaft bestätigt, sexualpädagogisch zu arbeiten und interne Weiterbildungen zum Thema zu erhalten. Die Probleme und heiklen Themen in der Sexualpädagogik konnten durch die Umfrage deutlich aufgegriffen werden.

Wie von Graf/Spengler genannt, sollen Zielbestimmungen für die Konzeptionserstellung festgehalten werden. Alle Mitglieder der Arbeitsgruppe sollten zu den Schwerpunktthemen, die im Auftrag an die Arbeitsgruppe definiert wurden, Ziele formulieren. Gleichzeitig sollen alle Arbeitsbereiche Visionen zur Sexualpädagogik definieren. In der 4. Sitzung wurden diese Ziele und Visionen von den Mitgliedern der Arbeitsgruppe gesammelt. Es zeigte sich dabei, dass sich in Bezug auf den Unterschied zwischen „Vision“ und „Ziele“ nicht alle einig waren. Die Definitionen wurden teilweise vermischt. Schlussendlich konnten die Visionen und etliche Zielbestimmungen für die Erstellung des Sexualpädagogischen Konzept festgehalten werden.

3.3.3 Redaktionelle Erarbeitung, Evaluation der Arbeitsgruppe

Im letzten Teil der Entwicklungsphase sollte nun das Konzept erstellt werden. Nach sechs Sitzungen der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ konnten die Arbeitsergebnisse mit Hilfe einer zusätzlichen siebten Sitzung evaluiert werden (siehe 3.4). Zudem bemerkten die Mitglieder der Arbeitsgruppe, dass etliche Haltungen zu verschiedenen Themen und Arbeitsweisen in der Sexualpädagogik fehlten. Da die Arbeitsgruppe bisher nur institutionsintern gearbeitet hatte, vereinbarten Frau E. und ich einen Termin mit Frau Schnider von der Berner Gesundheit, mit welcher die Sonnegg seit längerem zusammen arbeitet. Jeweils halbjährlich besucht Frau Schnider die Sonnegg, um allen Klientinnen die Möglichkeit zu bieten, verschiedene Fragen zur Sexualität stellen zu können und Wissenslücken in der Aufklärung zu schliessen. Anlässlich dieser Sitzung mit Frau Schnider wollten wir dabei nach der geleisteten Vorarbeit die Arbeitsergebnisse von einer Fachperson prüfen lassen und das weitere Vorgehen besprechen.

In diesem Zusammentreffen analysierten wir gemeinsam den Prozess der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ und werteten die Ergebnisse aus. Es stellte sich dabei heraus, dass die zehn geleisteten Sitzungsstunden bei Weitem nicht den gesamten Prozess der Konzeptionsentwicklung abschliessen. Frau E. und mir war es wichtig, gewisse Fragen im Rahmen dieses Zusammentreffens zu klären. Frau Schnider hat dabei ein weiteres Vorgehen vorgeschlagen, dessen Prozess sie gerne begleiten möchte. Sie schlug vor, die Heimleitung stärker miteinzubeziehen, da diese den Prozess mitgestalten und gegenüber dem Vorstand des Wohn- und Schulheims Sonnegg begründen muss. Abschliessend legte sie uns nahe,

bald eine interne Weiterbildung zum Thema Sexualität und Sexualpädagogik mit allen MitarbeiterInnen der Sonnegg durchzuführen. Frau E. und ich erarbeiteten auf Grund des Vorschlages von Frau Schnider eine realistische Vorgehensweise (siehe Protokoll vom 03.05.2012 im Anhang), welches die Heimleitung in einer Leitungssitzung bestätigte. Das Ziel, nach dem ursprünglichen Zeitplan bereits bis Ende April 2012 einen Entwurf des Sexualpädagogischen Konzeptes vorzulegen, wurde demnach bei Weitem nicht erreicht. Der Konzeptentwurf wird nun im Sommer 2012 von mir und Frau E. erarbeitet.

Die Konzeptionsphasen III und IV sind wie bereits im 2. Kapitel erwähnt nicht Teil der praktischen Arbeit in der „AG Sexualpädagogisches Konzept“. Es wird aber im Konzeptentwurf definiert, wann und wie das Konzept überprüft werden soll.

3.4 Evaluationen

In diesem letzten Teil meiner schriftlichen Arbeit fasse ich die Evaluationen der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ und meine Beobachtungen zum Prozess der Konzeptionsentwicklung zusammen.

3.4.1 Sexualpädagogisches Konzept als Ergebnis

Ich habe bemerkt, dass eine präzise zeitliche und inhaltliche Planung zum Entwicklungsprozess eines Konzeptes sehr schwierig ist. Das Ziel, nach knapp 6 Monaten einen Konzeptentwurf vorzulegen, war nicht realistisch. Dass dies nicht möglich war, hat vor allem damit zu tun, dass die zeitlichen Ressourcen sehr schwierig einzuschätzen sind und nur schon der Findungs- und Entwicklungsprozess innerhalb der Arbeitsgruppe einen hohen zeitlichen Aufwand in Anspruch genommen hat. Trotzdem wurde der Fokus immer darauf gelegt, in der Arbeitsgruppe nicht zu lange in Diskussionen zu verfallen und das Ziel nicht aus den Augen zu verlieren. Das Ziel, das Sexualpädagogische Konzept zu erreichen, wurde dauernd angestrebt und ohne Verzögerung umgesetzt. Nach Beendigung der Sitzungsreihe der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ fehlten viele wichtige Haltungen zur Sexualpädagogik in der Sonnegg. Diese Haltungen können aber nicht von der Arbeitsgruppe definiert und angesteuert werden, sondern müssen von allen MitarbeiterInnen innerhalb der Sonnegg entwickelt und in weiteren Diskussionen und einem weiteren

Prozess erreicht werden. Dass nach dem ersten Konzeptentwurf eine weitere Prozessphase initiiert werden sollte, war uns zu Beginn nicht bewusst. Ich erachte dies als eine persönliche und wichtige, aber auch für die Institution hilfreiche Erkenntnis.

3.4.2 Prozess der Konzeptionsentwicklung

Ganz hoch gewichte ich, dass die Arbeitsgruppe es geschafft hat, ein Bewusstsein bei allen MitarbeiterInnen innerhalb der Institution zu bewirken, um gemeinsam einen Prozess der Veränderung in der sexualpädagogischen Arbeit zu erzielen. Dies kam zustande, weil alle MitarbeiterInnen in den jeweiligen Teams und Bereichen für das Thema der Sexualität und Sexualpädagogik sensibilisiert wurden. Der Funke und die Motivation von den einzelnen Mitgliedern der Arbeitsgruppe wurde nach aussen in die verschiedenen Teams getragen und inspirierte diese dabei, sich mit den Themen Sexualität und Sexualpädagogik auseinander zu setzen. Dies ist der Beweis dafür, dass zuerst ein interner Prozess stattfinden muss. Des Weiteren wurde das Ziel, sich mit externen Fachleuten (Berner Gesundheit) zu vernetzen ebenfalls klar erreicht, was ein weiterer wichtiger Bestandteil in der sexualpädagogischen Arbeit ist. Durch diese Vernetzung bzw. Zusammentreffen konnten weitere Impulse für die Fortsetzung des Konzeptionsentwicklung eingeholt werden.

3.4.3 Prozess der Arbeitsgruppe

Den Prozess der Arbeitsgruppe möchte ich hier auf zwei Arten evaluieren, nämlich anhand der Auswertung der AG sowie anhand meinen Beobachtungen. Die Mitglieder der Arbeitsgruppe haben die nachfolgenden sechs Themen auf einer Skala von 0 (schlecht) bis 10 (sehr gut) evaluiert:

- Qualität der interdisziplinären Zusammenarbeit in der Arbeitsgruppe: 8 – 9.
- Gestaltung des Prozesses in der Arbeitsgruppe: 7 – 9.
- Sitzungsleitung in der Arbeitsgruppe: 9 – 10.
- Qualität der Protokolle in der Arbeitsgruppe: 9 – 10.
- Arbeitsergebnisse in der Arbeitsgruppe: 6 – 8.
- Wurde Zweck „AG Sexualpädagogisches Konzept“ erreicht? 7 – 9.

Aus dieser Evaluation geht hervor, dass die Arbeitsqualität innerhalb der Arbeitsgruppe von den Mitgliedern als hoch bewertet wird. Die Mitglieder der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ diskutierten anschliessend darüber, wie die Arbeitsergebnisse als solches zu bewerten seien, da zum Zeitpunkt der Evaluation noch kein Entwurf des Sexualpädagogischen Konzepts vorliege. Es wurde allen jedoch bald klar, dass der Prozess an sich das Arbeitsergebnis sei.

Meinem Empfinden nach sind die Ergebnisse der Evaluation realistisch und nachvollziehbar. Mir war es wichtig, durch die Arbeit in der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ einen Prozess im Wohn- und Schulheim Sonnegg zu initiieren, damit das Bewusstsein der MitarbeiterInnen in der Institution für die Sexualpädagogik geweckt wird und dabei gleichzeitig die Möglichkeit aufzeigt, veraltete und starre pädagogische Arbeitsweisen zu überdenken und neue Methoden und Themen in der Sonnegg aufzugreifen. Dieser Prozess gelang meiner Meinung nach sehr gut. Ich hoffe, dass dieses Bewusstsein auch nach der Konzeptionsentwicklung weiterhin in der Sonnegg aufrecht erhalten bleibt.

Schlussfolgerungen

In meinen Schlussfolgerungen beantworte ich anhand von fünf persönlichen Erkenntnissen meine Fragestellung zum Thema Konzeptionsentwicklung und den Themen Sexualität und Sexualpädagogik. Ich fasse dabei meine Erfahrungen aus den vorangegangenen Kapiteln so zusammen, dass diese eine gesamtheitliche Antwort auf folgende Frage geben: „Wie gestaltet sich die Konzeptionsentwicklung für ein Sexualpädagogisches Konzept im stationären Rahmen für junge Frauen in der Adoleszenz?“

1. *Das Wissen über die Bedeutung, was ein Konzept ist und was damit bezweckt werden soll, muss als erster Schritt in einer Konzeptionsentwicklung erlangt werden.*

Ich habe über längere Zeit in meiner Ausbildungsinstitution beobachtet, welche Lücken in der sexualpädagogischen Arbeit vorhanden sind und welche Einstellung die MitarbeiterInnen und Klientinnen der Institution zur Sexualität pflegen. Grundsätzlich habe ich mir überlegt, wie diese Lücken geschlossen und die Einstellung zur Sexualität verändert werden kann. In Gesprächen mit verschiedenen MitarbeiterInnen habe ich bemerkt, dass viele unterschiedliche Haltungen zur Sexualität und Sexualpädagogik bestehen, jedoch eine Grundmotivation existiert, gemeinsam die pädagogische Arbeit zu verändern. Gleichzeitig gelangte ich dank meiner Ausbildung zur Erkenntnis, dass durch eine Konzeptionsentwicklung eine Auseinandersetzung unter sämtlichen MitarbeiterInnen zu den genannten Themen entstehen kann. Diese Entwicklung sehe ich als grundsätzlicher Zweck eines Konzeptes an. Die Erkenntnis begründet jedoch gegenüber der Leitung einer Institution noch nicht die Notwendigkeit eines Konzeptes. Es benötigt dazu eine Umformulierung des Zweckes und der angestrebten Ergebnisse für eine Konzeptionsentwicklung. Dies führt mich zu meiner zweiten Erkenntnis.

2. *Um ein Konzept zu entwickeln, benötigt es eine reflektierte und überlegte Vorgehensweise, um die Leitung der Institution zu überzeugen, welchen Nutzen eine Konzeptionsentwicklung für die Institution hat.*

Es gibt verschiedene Wege, der Leitung einer Institution den Nutzen einer Konzeptionsentwicklung aufzuzeigen. Grundsätzlich braucht es eine Thematisierung und Diskussion mit den verantwortlichen Leitungspersonen innerhalb der Institution, um ein erstes Be-

wusstsein fürs Thema zu entwickeln. Wenn die Leitungspersonen bereits im Gespräch für einen initiativen Vorstoss abgeneigt sind, ist das Vorhaben erschwert. Für einen gelingenden Vorstoss werden eine gute und offene Beziehungsbindung und Gesprächshaltung zu den Leitungspersonen sowie überzeugende Argumente benötigt. Sofern die Leitungspersonen vom Vorstoss überzeugt sind, ist die Wahrscheinlichkeit gross, dass ein solcher auch positiv angenommen wird. Im zweiten Schritt muss dem Initiator bewusst sein, in welcher Form ein Vorstoss an die Leitung der Institution gelangen kann. Dies kann durch das Vorsprechen oder einer Vertretung im Leitungsgremium oder in schriftlicher Form erfolgen. Im meinem Fall habe ich einerseits Frau E. als Wohngruppenleitung von der Idee überzeugt, ein Sexualpädagogisches Konzept zu entwickeln, welche von Frau E. im Leitungsteam vertreten wurde. Gleichzeitig schrieb ich ein Grobkonzept zur Entwicklung eines Sexualpädagogischen Konzeptes, das den Zweck eines solchen Konzeptes begründete. Darin enthalten sind meine Motivation, den offiziellen Antragstext, eine Kurzanalyse zur Sexualpädagogik in der Institution, ein rudimentärer Zeitrahmen zur Durchführung des Vorhabens, die Bildung einer Arbeitsgruppe sowie leitende Fragen zur Auftragserteilung durch das Leitungsteam. Durch diese reflektierte und überlegte Vorgehensweise kam es mehrheitlich dazu, dass diesem Vorstoss zugestimmt und die Entwicklung eines Sexualpädagogischen Konzeptes bewilligt wurde.

3. *Um eine Konzeptionsentwicklung zum Thema Sexualität und Sexualpädagogik im stationären Rahmen für junge Frauen in der Adoleszenz zu unterstützen, benötigt es eine zielgerichtete Wissensaneignung von Fachliteratur.*

Zu jedem zu entwickelnden Konzept gehört die dem Thema entsprechende Aneignung von Wissen. Zur Thematik Sexualität und Sexualpädagogik existiert eine Vielzahl an Literatur. Ich habe bewusst grundlegende Literatur wie Sigmund Freud oder Erik Erikson gewählt. Spezifischere Themen findet man in Büchern von Karin Flaake oder Cornelia Helfferich, die beide speziell den Blick auf die Sexualität in der Adoleszenz und die weibliche Sexualität richten. Eine grosse Auswahl verfügt die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA) in Deutschland, die nach diversen Umfragen und Statistiken auch genügend pädagogisches Material zur Verfügung stellt. Fachliteratur zum Thema Sexualpädagogik bieten auch Renate-Berenike Schmidt und

Uwe Sielert, welche einen gesamtheitlichen Überblick zu aktuellen sexualpädagogischen Themen liefern. Zum Thema der Konzeptionsentwicklung habe ich die Literatur von Ulrich Deinet und Pedro Graf bevorzugt, deren Vorgehensweise ich als logisch und realistisch bewertet habe. Die Lektüre der erwähnten Literatur war für mich eine wichtige Voraussetzung, um mir genügendes Wissen anzueignen, damit ich einen Beitrag für den Prozess der Konzeptionsentwicklung leisten konnte. Auch die Mitglieder der Arbeitsgruppe eigneten sich Wissen an, denn ohne Wissen ist eine professionelle Konzeptionsentwicklung kaum möglich.

4. *Das theoretische Wissen, wie eine Konzeptionsentwicklung in einem stationären Rahmen stattfindet, welche Ressourcen und Hintergründe beachtet und welche Schwierigkeiten in einem Entwicklungsprozess auftauchen können, hilft dabei, eine praktische Umsetzung zu unterstützen und anzuleiten.*

Das reine Theoriewissen bedingt noch kein erfolgreiches Ergebnis einer Konzeptionsentwicklung. Dazu sind die Dynamiken, die in der praktischen Umsetzung einer Konzeptionsentwicklung stattfinden, zu unvorhersehbar. Doch das notwendige Wissen über diese Dynamiken in einem Prozess kann helfen, eine praktische Umsetzung zu unterstützen. Um die Arbeitsgruppe zu führen, muss sich insbesondere die leitende Person potenziellen Schwierigkeiten und Hürden bewusst sein, welche in einer Arbeitsgruppe mit Mitgliedern von unterschiedlichen Auffassungen, Haltungen, Fachkenntnissen, Alter, Geschlecht sowie Motivationen entstehen können. In der „AG Sexualpädagogisches Konzept“ der Sonnegg waren beispielsweise zu Beginn die Motivationen sehr unterschiedlich. Beim Abschluss und der Evaluation wurde eine deutliche positive Veränderung der Motivation bemerkt. Gemeinsame Haltungen konnten nur entstehen, wenn die Mitglieder bereit waren, sich auf schwierige Diskussionen einzulassen und gleichzeitig einen Beitrag zur Konfliktbewältigung zu leisten. Es wurde bald einmal klar, dass die sieben monatlichen Sitzungen von nur gerade 1,5 Stunden bei Weitem nicht ausreichten, um eine genügende Haltung zu den diversen sexualpädagogischen Themen festzulegen. Die Strukturen der Institution liessen eine umfassendere Sitzungsstruktur kaum zu, da alle Mitglieder diverse andere Aufgaben erledigen mussten und nur über ein kleines Zeitbudget verfügten. Trotz diesen Schwierigkeiten konnte die leitende

Person erreichen, dass die Mitglieder viel zielgerichteter arbeiteten und dadurch konkrete Ergebnisse erzielt werden konnten.

5. Das Bewusstsein, welche Ziele in einer Konzeptionsentwicklung angestrebt und welche Inhalte, Diskussionen und Ergebnisse als wertvoll angesehen werden, unterstützt den Prozess einer Konzeptionsentwicklung und deren Auswertung.

Sofern wie im vorliegenden Fall knappe Zeitressourcen zur Verfügung stehen, ist eine präzise Strukturierung für den Prozess einer Konzeptionsentwicklung zwingend notwendig. Zielsetzungen zu Beginn des Prozesses helfen zielorientiert zu arbeiten und die Ergebnisse beim Abschluss anhand dieser Ziele zu bewerten. Die Arbeitsgruppe hat dies nicht gemacht und nur solche Ziele angestrebt, welche bereits durch den Auftrag gegeben wurden und solche, die erst im Verlaufe des Prozesses entwickelt wurden. Oft gab es in der Arbeitsgruppe Diskussionen über Themen zu sexualpädagogischenhaltungsfragen, die sehr heikel, aber wichtig waren. Meiner Meinung nach fanden solche Diskussionen zu wenig statt. Wären diese zielstrebig und strukturierter angegangen worden (z.B. durch die Leitungsperson), hätte dies aus meiner Sicht eine wichtigere Konfrontation zum eigenen Verständnis von Sexualität und der Haltung in der Sexualpädagogik bewirkt und somit auch mehr Resultate geliefert. Vergleicht man die Ergebnisse der Arbeitsgruppe mit den von Frau Schnider (Berner Gesundheit) vorgeschlagenen weiteren Schritten, bedeuten die abschliessenden Resultate der Arbeitsgruppe erst einen ersten Schritt. Doch wie bereits erwähnt ist der Zeitfaktor im Prozess einer Konzeptionsentwicklung nicht zu unterschätzen, da dieser in der Regeln nicht nur ein halbes Jahr (wie in der Sonnegg), sondern in den meisten Fällen wohl länger dauern kann. Gerade unter diesem Aspekt ist bereits die Sensibilisierung aller MitarbeiterInnen der Institution zur Thematik der wohl wichtigste Meilenstein in einer Konzeptionsentwicklung.

Mit diesen Erkenntnissen schliesse ich meine Arbeit ab und hoffe, dass die in meiner Arbeit gewonnenen Erfahrungen als Grundlage von anderen Fachpersonen in Sozialarbeit, -pädagogik und Sexualpädagogik herangezogen werden können, um eine gelingende Konzeptionsentwicklung zu einem Sexualpädagogischen Konzept in ihrer Institution zu gestalten.

Quellenverzeichnis

- Alloca, Felice (2011). Sexualpädagogik. Unveröffentlichte schulische Unterlagen. Hochschule für Soziale Arbeit, Fachhochschule Nordwestschweiz. Studium in Allgemeiner Sozialer Arbeit. Olten.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hg.) (2004). Sexualpädagogische Mädchenarbeit. Eine Vergleichsstudie im Auftrag der BZgA von Gabriele Bültmann. 3. Aufl. Köln: BzGA.
- Deinet, Ulrich / Sturzenhecker Benedikt (Hg.) (2001). Konzepte entwickeln. Anregungen und Arbeitshilfen zur Klärung und Legitimation. 2. Auflage. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Duden (2007). Das Fremdwörterbuch, Band 5. 9. Auflage. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag.
- Erikson, Erik H. (1998): Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel. 4. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Flaake, Karin (2001): Körper, Sexualität und Geschlecht. Studien zur Adoleszenz junger Frauen. Giessen: Psychosozial-Verlag.
- Freud, Sigmund (1991): Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch Verlag GmbH.
- Graf, Pedro / Spengler, Maria (2008): Leitbild- und Konzeptentwicklung. Deutschland: Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH.
- Helfferich, Cornelia (1994): Jugend, Körper und Geschlecht. Die Suche nach sexueller Identität. Deutschland (o.O.): Leske + Budrich, Opladen.
- Kiechle, H. & Weidmaier, M (1998). Geistige Behinderung: Liebe, Lust und Partnerschaft. Bonn: Reha-Verlag GmbH.

PLANeS Schweizerische Stiftung für sexuelle und reproduktive Gesundheit (2010).
Für die Bildung zur sexuellen Gesundheit in der Schweiz. Ziele, Standpunkte und
Empfehlungen. Fribourg: o.V.

PLANeS Schweizerische Stiftung für sexuelle und reproduktive Gesundheit (2012).
URL: <http://www.sexuelle-gesundheit.ch/Sexuelle-und-reproduktive>
[Zugriffsdatum: 8. Mai 2012].

Schmidt, Renate-Berenike / Schetsche, Michael (1998): Jugendsexualität und Schulalltag.
Deutschland (o.O.): Leske + Budrich, Opladen.

Schmidt, Renate-Berenike / Sielert, Uwe (2008): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle
Bildung. Weinheim und München: Juventa Verlag.

Sielert, Uwe / Valtl, Karlheinz (2000). Sexualpädagogik lehren. Weinheim und Basel:
Beltz Verlag.

Sielert, Uwe (2005): Einführung in die Sexualpädagogik. Weinheim und Basel:
Beltz Verlag.

Sturzenhecker, Benedikt / Deinet, Ulrich (Hg.) (2009): Konzeptentwicklung in der
Kinder- und Jugendarbeit. Reflexionen und Arbeitshilfen für die Praxis. Weinheim und
München: Juventa Verlag.

WHO (2012). Sexuelle und reproduktive Gesundheit. Sexuelle Gesundheit ein Leben lang.
URL: <http://www.euro.who.int/de/what-we-do/health-topics/Life-stages/sexual-and-reproductive-health/news/news/2011/06/sexual-health-throughout-life/definition>
[Zugriffsdatum: 1. Mai 2012].

Wohn- und Schulheim Sonnegg (2012). URL: <http://www.sonnegg-belp.ch>
[Zugriffsdatum: 22. Mai 2012].

Anhang

Ehrenwörtliche Erklärung

Ich erkläre hiermit ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne unerlaubte Hilfe verfasst habe.



Stefan Christen