

Außerschulische Bildung

3-2011

Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung

Sexualität in Jugendarbeit und Jugendbildung, Prävention gegen sexuelle Gewalt

- Sexualpädagogik im Kontext gesellschaftlicher Entwicklungen
- Der Wandel sexueller Leitbilder in Medien und Kultur
- Sexualpädagogik jenseits von Heteronormativität
- Konsequenzen aus der Aufarbeitung sexuellen Kindesmissbrauchs in Institutionen

ZU DIESEM HEFT	257	ADB-FORUM	
SCHWERPUNKT		<i>Paul Ciupke</i>	
<i>Uwe Sielert</i>		Empirisches Wissen über die außerschulische politische Bildung	
Paradigmenwechsel der Sexualpädagogik im Kontext gesellschaftlicher Entwicklungen	258	Reflexionen zur Studie „Praxisforschung nutzen, politische Bildung weiterentwickeln“	305
<i>Johannes Schillo</i>		<i>Georg Pirker</i>	
Auf dem Weg zur permissiven Gesellschaft? Zum Wandel sexueller Leitbilder in Medien und Kultur	267	Die politischen Optionen der Charta für Demokratie- und Menschenrechtsbildung nutzen!	313
<i>Björn Nagel/Olaf Tietje</i>		ARBEITSHILFEN UND METHODEN	
Menschenmonster in der Sexualpädagogik Zur Konzeption einer nicht-heterosexistischen Sexualpädagogik mit Jungen_	278	<i>Ulrich Ballhausen</i>	
<i>Christine Bergmann</i>		Zum Umgang mit Grenzverletzungen, Übergriffen und strafrechtlich relevanten Formen der Gewalt in der politischen Jugendbildung	
Kinder brauchen qualifizierte Vertrauenspersonen		Orientierungen und Verhaltensregeln für Mitarbeiter der EJBW	317
Erfahrungen und Konsequenzen aus der Aufarbeitung des sexuellen Kindesmissbrauchs in Institutionen	284	ADB-JAHRESTHEMA	
<i>Arne Schäfer</i>		<i>Bernd Neufurth</i>	
Jugendsexualität und Pornografie		Steht unsere Demokratie am Scheideweg? Gedanken zur Erneuerung unseres politischen Systems	319
Perspektiven für die sexualpädagogische Jugendbildung	291	INFORMATIONEN	
<i>Monika Henne</i>		Meldungen	324
Sexualpädagogik jenseits von Heteronormativität		Aus dem AdB	337
Über die Bildungsarbeit der Akademie Waldschlösschen	300	Personalien	345
		Bücher	346
		Markt	362
		IMPRESSUM	366

**Thema des nächsten Heftes:
Afrika in der politischen Bildung**



Wer im westlichen Teil Nachkriegsdeutschlands aufwuchs, war in den 50er Jahren mit einer Sexualmoral konfrontiert, die in seltsamem Kontrast zu dem barbarischen Zivilisationsbruch stand, zu dem sich das nationalsozialistische Deutschland ein paar Jahre zuvor hatte hinreißen lassen. Es war, als wollte man

mit Spitzendeckchen und Tanzstundenritualen die Abgründe menschlichen Verhaltens überdecken, in die man noch kurz zuvor geblickt hatte. Mit der Lebenswirklichkeit der Menschen, die im und nach dem Krieg elementarere Herausforderungen zu bewältigen hatten als die Einhaltung von Anstandsregeln und Moralvorschriften, hatte das nur wenig zu tun, auch wenn die eher biedermeierlichen Rollenbilder vor allem in der dann nachwachsenden Mädchengeneration noch nachwirkten und die Gesetzeslage erhebliche Grenzen setzte. Die in den 60er Jahren allmählich beginnende Auseinandersetzung mit dem deutschen Faschismus ging vielleicht nicht zufällig auch mit einer Befreiung von den Repressionen einer rigiden Sexualmoral einher. Diese Befreiung erfolgte allerdings nicht immer bruchlos, neue Unsicherheiten und Zwänge zur Anpassung an neue sexuelle Vorbilder setzten so manche/n unter Druck.

Mit dem nun vorliegenden Heft wollen wir noch einmal Revue passieren lassen, in welchem gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Zusammenhang sich sexuelle Normen und Verhaltensformen herausbilden, die auch die sexuelle Erziehung nachwachsender Generationen prägen und Maßstäbe für ihr Verhalten setzen. Uwe Sielert beschreibt in seinem Beitrag die Entwicklung der Sexualpädagogik in ihrem sich wandelnden Verhältnis zu poli-

tischen Vorgaben und subjektiven Erfordernissen. Johannes Schillo erinnert an den Weg von der restriktiven öffentlichen Sexualmoral der 50er Jahre hin zur permissiven Gesellschaft von heute und an die Impulse, die die Liberalisierung sexuellen Verhaltens vorantrieben. Ansätze der Sexualpädagogik, in denen es um sexuelle Formen und Lebensstile jenseits der Heteronormativität und deren gesellschaftliche Gleichberechtigung geht, stellen Monika Henne und Björn Nagel/Olaf Tietje vor. Arne Schäfer verweist auf Ergebnisse der Jugendforschung, die deutlich machen, dass von einer in den Medien oft skandalisierend behaupteten sexuellen Verwahrlosung der heutigen Jugend nicht die Rede sein kann, und erläutert vor diesem Hintergrund die eigene sexualpädagogische Praxis in der Arbeit mit Jugendlichen.

Auslöser für unser aktuelles Heftthema waren die bekanntgewordenen Vorfälle sexueller Übergriffe und Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in Internaten und anderen Institutionen der Kinder- und Jugendarbeit. Christine Bergmann, ehemalige Bundesjugendministerin, berichtet über ihre Tätigkeit als Unabhängige Beauftragte der Bundesregierung zur Aufarbeitung des sexuellen Kindesmissbrauchs und zieht daraus Konsequenzen für die Prävention gegen solche Übergriffe in den Institutionen, die sich durch eine besondere Nähe zu Kindern und Jugendlichen auszeichnen. Neben den Regeln, die dem in diesen Einrichtungen tätigen Personal gelten, sehen wir jedoch auch in der Sexualpädagogik ein Feld der Prävention, in dem Jugendliche einen Zugang zu ihrer Sexualität finden und einen selbstbestimmten Umgang mit eigenen Wünschen und Erwartungen anderer lernen können. Im besten Fall ist diese Form der Prävention darüber hinaus auch ein Beitrag zur Entwicklung einer erfüllten Sexualität.

Ingeborg Pistohl

Paradigmenwechsel der Sexualpädagogik im Kontext gesellschaftlicher Entwicklungen

Uwe Sielert

Sexualpädagogik ist eine gesellschaftlich und ideologisch stets umkämpfte, als junge und sperrige Disziplin der Pädagogik aber noch wenig professionalisiert. Zwischen Gefahrenabwehrpädagogik und eigenständiger Sozialisationshilfe ist sie ist allerdings auf dem Weg zu einer alle Lebensphasen umgreifenden sexuellen Bildung. Unterwegs mussten jedoch einige Paradigmenwechsel vollzogen werden, die in diesem Beitrag vorgestellt werden.

Zur Einführung

Sexualpädagogik ist wie jede andere pädagogische Disziplin ein ‚Kind ihrer Zeit‘, das heißt, sowohl im praktischen Vollzug als auch in der theoretischen Begründung von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Herausforderungen geprägt. Die konkrete Ausgestaltung ist umso mehr ein Machtspiel von Interessengruppen, je weniger ihr wissenschaftlich-empirisches und ideologiekritisches Potenzial sich ausprägen konnte. Und die Sexualpädagogik steht in dieser Hinsicht erst am Anfang der Entwicklung. Als zu unbedeutend und sperrig erwies sich bisher ihr Gegenstandsbereich für wissenschaftliche Forschung und Theoriebildung – ganz im Gegensatz zur subjektiven, politischen und auch ökonomischen Relevanz von Sexualität im Alltagsleben. Die tatsächlichen Verhältnisse, bei denen Intimes und Öffentliches eng ineinandergreifen, bleiben angesichts dieser Situation latent, verborgen hinter einem Satz wie „Sexualität ist Privatsache“, der als Schutznorm für die Intimsphäre einleuchtet, als Aussage über die Wirklichkeit aber daneben liegt.

Wenn wir Erziehung verstehen wollen, kommen wir nicht umhin, uns mit Macht und Sexualität zu befassen

Wenn wir Erziehung verstehen wollen, kommen wir nicht umhin, uns mit *Macht und Sexualität* zu befassen: Mit Macht deshalb, weil Erziehende immer einen Vor-

sprung an Wissen, Erfahrungen und Einflussmöglichkeiten haben, den sie legitim oder illegitim einsetzen können. Machtmittel sind auch Anerkennung, Zuwendung, seelisches und körperliches Trostspenden oder das Verweigern desselben sowie die eigene sinnlich-persönliche Ausstrahlung oder das Gegenteil davon. Und Sexualität ist auch immer deshalb im Spiel, weil der pädagogische Bezug von Gefühlen der Sympathie und Antipathie, von Übertragungen und Gegenübertragungen, von sinnlichen, auch körperlichen Anmutungen beeinflusst wird, manchmal auch von einer ganz spezifischen – in der Regel – uneigennütigen Liebe, die

das Leben eines Kindes oder Jugendlichen in Obhut nimmt.

Wenn das alles unreflektiert bleibt, tabuisiert, wissenschaftlich ausgeblendet, der Privatheit überantwortet, darf sich keiner wundern, wenn sich in der Gesellschaft, insbesondere aber in unseren Schulen, Heimen, Jugend- und Sportverbänden, natürlich auch in unseren Familien subversiv sexueller Machtmissbrauch im Generationenverhältnis, aber auch zwischen Kindern und Jugendlichen untereinander entwickeln können und sich diese Schattenseiten der Sexualität wie Maulwürfe in die mehr oder weniger wohlbestellten Felder des Pädagogischen hineingraben. Vor allem bleibt aber auch das positive Potential unentdeckt, das in einem selbstbestimmten und verantwortungsvollen Umgang mit den vielen Facetten der Sexualität für ein gelingendes Leben liegen kann. Das aber entwickelt sich in den seltensten Fällen von selbst, sondern ist ein Ergebnis von Lernprozessen, die der freundlichen Begleitung durch Sexualpädagogik bedürfen.

Von diesem wünschenswerten Ziel sind wir noch meilenweit entfernt, zu den kleinen Schritten in die ‚richtige Richtung‘ gehört auch der Rückblick auf die Entwicklung der Disziplin in Abhängigkeit von gesellschaftlichen Entwicklungen und in ihnen wirksamen dominanten Diskursen. Dabei handelt es sich um eine ‚idealtypische‘ Skizze, die der komplizierten Realität nicht immer gerecht wird, wohl aber zum Verständnis der gegenwärtigen Situation beitragen kann. Die Verbindungen von Sexualität und sexueller Gewalt sowie die entsprechenden sexualpädagogischen Konsequenzen können hier nur gelegentlich angedeutet werden. Eine genauere Analyse würde den Rahmen dieses Textes sprengen.

Sexualpädagogik im Repressionsdiskurs

In unserem Kulturkreis wurde Sexualerziehung seit Jahrhunderten durch die kirchenamtlich interpretierte christliche Sicht von Sexualität bestimmt. Je nach Grundposition und Toleranzbereitschaft des Betrachtenden wird die daraus resultierende, seit dem 17. Jahrhundert in Europa dominierende Sexualerziehung (van Ussel 1977) als „normativ“, „christlich-konservativ“ oder „repressiv“ bezeichnet. Wie Koch noch 1971 in seiner Analyse von sexualpädagogischen Aufklärungsschriften zeigte, sind die meisten Bücher und Traktate bis in die 60er Jahre des 20. Jahrhunderts hinein katholischer, evangelischer, aber auch überkonfessionell-christlicher Herkunft und somit identisch mit sexual-



Kirchliche Sexualmoral propagierte das Ideal der Keuschheit. Allegorie von Hans Memling, 1475

moralischen Praxistheorien als didaktisierte sexualmoralische Werte (Koch 1971).

Neben dieser starken Beeinflussung durch Moraltheologie und kirchenamtliche Lehre, in denen Sexualität lange Zeit als das unbegreiflich Widerspenstige, ja Teuflische interpretiert wurde, haben auch definitionsmächtige Leitwissenschaften, insbesondere die Medizin und Psychiatrie, die sexualpädagogische Praxis und ihre Theorien instrumentalisiert. Die Anti-Onanie-

kampagne – um ein inhaltliches Beispiel zu nennen – war im 18. Jahrhundert zunächst ein rein medizinisches, präventiv gemeintes Programm, das von der Pädagogik der Philanthropen aufgegriffen und in der Erziehung umgesetzt wurde. Sexualpädagogische Praxis war unmittelbar ausgeübte sexuelle Gewalt, weil gegen jede sexuelle Regung gerichtet, die subjektives Lustempfinden zum Ausdruck brachte. Die praktischen Folgen hatten wiederum Konsequenzen für die Medizin, speziell für die Psychiatrie. In der Folgezeit wurden nämlich Ärzte mit vielen Krankheitsbildern konfrontiert, die offensichtlich einen stark sexuellen Hintergrund hatten,

also nicht anders als mit Identitätskonflikten erklärt werden konnten, die durch Sexualunterdrückung bedingt waren. Es folgte eine Ausdifferenzierung der psychiatrischen Diagnostik: Man klebte auf alles Besondere, Abweichende ein Etikett und suchte nach Ursachen. Inzwischen hatte *Sigmund Freud* auf die Tatsache aufmerksam gemacht, dass Sexualität schon in der Kindheit existiert und eine persönlichkeitsrelevante Funktion hat (Freud 1905), so dass wiederum Sexualerziehung, diesmal zur Verhinderung von Persönlichkeitsstörungen, gefragt war. Einige Schüler Freuds, wie z. B. *Wilhelm Reich*, arbeiteten an einer gesellschaftlichen und persönlichen Befreiungstheorie mittels sexueller Energie (Reich 1927, 1932).

Sexualpädagogik im Befreiungsdiskurs der späten 1960er Jahre

Als praktische Konsequenz entstanden zu Beginn des 20. Jahrhunderts folgerichtig pädagogische Initiativen von Sexualwissenschaftlern, wie z. B. *Wilhelm Reich*, aber auch von weniger sexualpolitisch orientierten Sexualreformern wie *Max Hodan* sowie von Erziehern und Erzieherinnen des sozialdemokratisch motivierten „Bundes der entschiedenen Schulreformer“ und in der proletarischen Jugendbewegung (Wolf 1993). Aus Machtmangel blieben die Reformbemühungen jedoch weitgehend theoretisch und fanden – in radikalierter Form – erst im Zusammenhang der sozio-ökonomischen und politischen Veränderungen der 60er Jahre größere Verbreitung und gesellschaftliche Beachtung. Die „68er-Bewegung“ erklärte die radikale Befreiung von sexuellen Zwängen zur zentralen Bedingung für eine Demokratisierung der Gesellschaft und machte diese Forderung durch vielerlei öffentlichkeitswirksame Demonstrationen und Schriften bekannt (z. B. Amendt 1970/Kentler 1970/Reiche 1971).

Es ist nachweisbar, dass die Enttabuisierung seit der 68er Bewegung ein wichtiger Beitrag zur sexuellen Befreiung und zur Förderung der individuellen sexuellen Selbstbestimmung war. Gleichzeitig kann nicht verleugnet werden, dass in dieser Zeit auch antiautoritär und patriarchal bedingte sexuelle Gewalt vorkam. Die implizite Männerherrschaft führte stellenweise zu einer egozentrischen Ausweitung der erotischen Kommunikation und erst die feministische Kritik hat wieder mehr Klarheit,



Manche Akteure der Bewegung setzten mit viel ‚Griechenzauber‘ ihre pädophilen, pädosexuellen Interessen um (Ausschnitt einer attischen Schale des Briseis-Malers, 5. Jhdt. v. Chr., Louvre, Paris)

Grenzen und Vorsicht im Bereich der verletzbaren Intimität mit sich gebracht. Hinzu kam, dass sich manche Akteure der Bewegung anschlossen, die sich mit der altgriechischen Vorstellung des pädagogischen Eros verbunden fühlten, und mit viel ‚Griechenzauber‘ ihre pädophilen, pädosexuellen Interessen umsetzten. Außerhalb der geschlossenen Milieus, wie z. B. der *Odenwaldschule*, war das von wenig Erfolg gekrönt, soweit die ‚freie Sexualität‘ zwischen Erwachsenen und Kindern öffentlich gemacht wurde. So haben die Grünen NRW ihren kurzfristig geltenden Beschluss zum Kampf gegen den Pädophilieparagrafen aufgrund innerparteilicher Proteste schnell wieder aufgehoben. In diesem Klima des Zeitgeistes waren aber antiautoritäre Grenzverletzungen unterhalb der öffentlich-politischen Auseinandersetzung möglich und zu verstecken.

Ulrich Hermann verwies in seiner Rede zum 100-jährigen Jubiläum der Odenwaldschule auf diesen Kontext der 1970er Jahre: „Junge Erwachsene, die in den späten 1960er und frühen 1970er Jahren Lehrerinnen und Lehrer wurden, kamen in der Regel aus konventionellen Kulturen mit rigiden Sexual- und Moralvorstellungen in eine Zeit des Umbruchs, der Tabubrüche, des Experimentierens, der Entgrenzungen. Die sexuelle Revolution musste bei vielen von ihnen zu Orientierungs- und Iden-

titätsproblemen führen: sowohl zu einem persönlichen Kontrollverlust hinsichtlich des erlaubten bzw. unerlaubten Verhaltens als auch zum Verschwinden von Unrechtsbewusstsein bei Grenzverletzungen und Grenzüberschreitungen. (Herrmann 2010)

Sexualpädagogik im Aufklärungsdiskurs: Versuch der politischen Befriedung und Entideologisierung

Vordergründig fortschrittlich, letztlich aber „um Schlimmeres zu verhindern“ (Müller 1992, S. 18), erließen die Schulverwaltungen unterschiedlicher parteipolitischer Couleur Ende der 1970er Jahre

Der damals verbreitete Glaube an die politische Hebelwirkung der Sexualität wurde von der Protestbewegung der Schüler und Studenten erhofft, vom politisch-administrativen System befürchtet und in schulamtlichen Richtlinien befriedet

Richtlinien zur Sexualerziehung in den Schulen mit verblüffend hohem Maß an sexualfreundlichem Konsens. Der damals verbreitete Glaube an die politische Hebelwirkung der Sexualität wurde von der Protestbewegung der Schüler und Studenten erhofft, vom politisch-administrativen System befürchtet

und in schulamtlichen Richtlinien befriedet. So konnte den Lehrerinnen und Lehrern z. B. vorgeschrieben werden, welche von den z. T. sexualrevolutionären didaktischen Materialien (z. B. Amendt 1970) in der Schule nicht verwandt werden durften.

Bevorzugt wurde die „vermittelnd-liberale“, affirmative Richtung von Sexualerziehung (Kluge 1976/Maskus 1979), weil sie ideologische Unabhängigkeit versprach und sich gleichzeitig dem rationalen Diskurs der Moderne verpflichtet fühlte. Es dominierten die Inhaltsfragen der Sexualpädagogik: Was sollen bzw. dürfen Kinder und Jugendliche bestimmter Altersstufen jeweils wissen? Der Leitbegriff dieser Zeit war *Sexualaufklärung* und es ging vor allem darum, den kulturellen Nachholbedarf an bisher schwer zugänglichen Informationen zu decken.

Die 70er und die erste Hälfte der 80er Jahre gelten als die Jahre der reaktionären Ereignisse und sexualpädagogischen Ernüchterung. Zwar hatten noch 1968 die Ständige Konferenz der Kultusminister „Empfehlungen zur Sexualerziehung in den Schulen“ beschlossen und die meisten Bundesländer bis 1984 Richtlinien zur Sexualerziehung verordnet, doch für die Schule blieb es ein „Siegesszug der

Sexualpädagogik am grünen Tisch“ (Müller 1992, S. 19). In der Praxis der Jugendarbeit konnte sich die Sexualerziehung dennoch durch viele Initiativen von Schülerinnen und Schülern sowie Studierenden in dieser Zeit vor allem ausdifferenzieren und durch Pionierleistungen maßgebliche Standards setzen. Durch die 1977 ergangene Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts, schulische Sexualerziehung habe „sittlich“ zu wirken, „ohne Wertung“ aufzutreten und sich „auf Wissensvermittlung beschränkt“ darzustellen, und das anschließende massive juristische „Zurück“ in den Bundesländern wurden allerdings viele Lehrkräfte verunsichert. Sexualerziehung fand in der schulischen Praxis faktisch nicht mehr statt, wohl aber in der außerschulischen Jugendarbeit.

Sexualpädagogik im Professionalisierungsdiskurs: Wie sich Fachlichkeit gegen den Versuch politischer Indienstnahme durchsetzte

Am Anfang eines ersten Professionalisierungsschubs zur Sexualpädagogik stand – paradoxerweise – die Entscheidung des Bundesfamilienministers 1983, eine sexualfreundliche und weit verbreitete Arbeitshilfe einzuziehen. Der damalige Minister *Heiner Geißler* setzte im Auftrag *Helmut Kohls* einen Schlussstrich unter die sexualpädagogischen Ausläufer der „sexuellen Revolution“ und zog die von Vertretern um den Emanzipationspädagogen *Helmut Kentler* herum aufwändig erarbeitete Materialmappe „betrifft: sexualität“ einschließlich der dazugehörigen Filme aus dem sexualpädagogischen Aufklärungsverkehr. Der extrem konservativen Fraktion in der regierenden CDU hätte das gereicht, aber es gab auch damals schon eine kritisch-aufgeklärte Interessengruppe, und im Auftrag der Nachfolgerin von Heiner Geißler, *Rita Süßmuth*, erarbeitete eine interdisziplinär zusammengesetzte Forschungsgruppe der Universität Dortmund vier Jahre lang in enger Kooperation mit sexualwissenschaftlichen Expert/-inn/-en sowie Mitarbeitenden aus Jugend- und Wohlfahrtsverbänden neue Materialien für die Sexualpädagogik in Jugendarbeit und Schule. Die Aufarbeitung des Forschungsstandes zur Jugendsexualität, der Einbezug von Sexual- und sexualpädagogisch interessierten Erziehungswissenschaftlern und -wissenschaftlerinnen, die Didaktisierung der aktuellen sexualitätsrelevanten Diskursthemen und die Durchführung und Evaluation einer Vielzahl von Maßnahmen in Jugendverbänden, offenen Jugendtreffs und Schulen führten zu einem reichhaltigen sexualpädagogischen Material- und Erfahrungsschatz, der diesem bisher vernachlässigten Sektor

pädagogischer Arbeit einen deutlichen Professionalisierungsschub versetzte.

Die engagiertesten Vertreter des in vier Jahren entstandenen sexualpädagogischen Netzwerks gründeten nach Ablauf der Projektzeit 1989 den „Verein zur Förderung der Sexualpädagogik e.V.“ als Träger des „Instituts für Sexualpädagogik Dortmund“. Noch im gleichen Jahr erarbeitete die schnell größer werdende Gruppe der Institutsmitglieder ein langfristiges Aus- und Weiterbildungsangebot zur Sexualpädagogik und begann mit der Qualifizierung der ersten Sexualpädagog/-inn/-en – aufbauend auf einer pädagogischen, psychologischen oder medizinischen Grundausbildung. Der Anfang einer institutionalisierten Sexualpädagogik und Professionalisierung war gemacht – professionelle Autonomie konnte sich gegen staatlichen Dirigismus wenigstens in Ansätzen behaupten. Jedenfalls gelang es, dem Bestreben des *Ministeriums für Jugend, Familie, Frauen, Gesundheit und Senioren* zu trotzen, die von ihm selbst in Auftrag gegebenen Materialien zur Sexualpädagogik „sang und klanglos“ in der Schublade verschwinden zu lassen. Die neuen Materialien entsprachen



Uwe Sielert, Frank Herrath, Heidrun Wendel, Reinert Hanswille und andere

Sexual- pädagogische Materialien *für die Jugendarbeit in Freizeit und Schule*

BELTZ

Titel einer 1993 im Beltz-Verlag erschienenen Publikation zur Sexualpädagogik in der Jugendarbeit

nicht den Erwartungen der politisch tonangebenden Gruppe des Ministeriums, aber die erziehungs- und sexualwissenschaftlich fundierten Ergebnisse des Modellprojekts und die inzwischen erstarkte Gruppe professioneller Sexualpädagog/-inn/-en in verschiedenen Praxisverbänden ließen sich nicht für eine bestimmte parteipolitische Grundrichtung instrumentalisieren. Nach der Androhung einer Klage gegen das Ministerium für den Fall, dass das Projektergebnis der Öffentlichkeit vorenthalten werde, durfte wenigstens ein Kernbestand des sexualpädagogischen Materials veröffentlicht werden (Keil/Sielert 1993).

Die Überzeugungskraft und das institutionelle Management des Instituts gestalteten die sexualpädagogische Szene seitdem nachhaltig – nicht alleine, sondern eingebunden in das Netzwerk der schon seit den 50er Jahren in der Sexualpädagogik aktiven Behörden und Vereinigungen. Schon zuvor hat es den Begriff Sexualpädagogik als „Bindestrich-Disziplin“ der Pädagogik und gelegentlich auch sexualpädagogische Qualifizierungsangebote für die Praxis (vor allem von *Pro Familia*) gegeben. Und natürlich haben die *Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)* mit ihren Projekten und die dadurch an Fachhochschulen und Universitäten entstandenen kleinen Kompetenzzentren im Zuge der AIDS-Präventionskampagne und auch andere Verbände der Sozial- und Jugendhilfe den gerade in Gang gekommenen Professionalisierungsprozess mitgestaltet.

Das damals an der Universität Dortmund erarbeitete Konzept mit dem in zahlreichen Praxisfeldern erprobten didaktischen Material führte zu einem Paradigmenwechsel der deutschen Sexualpädagogik

Immerhin führte das damals an der Universität Dortmund erarbeitete Konzept mit dem in zahlreichen Praxisfeldern erprobten didaktischen Material und den vier Jahre lang in Jugend- und Wohlfahrtsverbänden durchgeführten Tagungen und Fortbildungen

zu einem Paradigmenwechsel der deutschen Sexualpädagogik. Die Ausläufer der „sexuellen Revolution“ mit den bis in die 80er Jahre hineinwirkenden Richtungskämpfen zwischen repressiv-konservativen, wertneutral-affirmativen und politisch aufgeladenen emanzipativen Richtungen der Sexualpädagogik mündeten in ein Konzept der sexualfreundlichen Begleitung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen auf sexualwissenschaftlicher und humanistisch-pädagogischer Grundlage. Dieses manchmal auch neo-emanzipative Konzept genannte Theorie- und Praxisgebäude wurde vor

allem von Wissenschaftlern/Wissenschaftlerinnen und Praktikern des Instituts für Sexualpädagogik und jenen, die dem Institut nahe stehen, ausformuliert und verbreitet. Ein Teil des Personals wissenschaftlicher, aber auch präventiver Praxisprojekte, auch der mit Sexualpädagogik befassten Landesbehörden sowie der BZgA, rekrutierte sich aus dem Kreis der vom ISP ausgebildeten Fachkräfte.

Sexualpädagogik im Gefahrendiskurs: Zwischen Moralpanik und Prävention

Mit den Anfängen der Professionalisierung von Sexualpädagogik verbunden waren stets öffentlich artikulierte Ängste vor allem Möglichem (und Unmöglichem), das mit Sexualität in Verbindung gebracht werden konnte. Nicht Sexualitätsfreundlichkeit motivierte 1986 das Jugendministerium, sexualpädagogische Entwicklungsarbeit zu leisten, und kein Forschungsprojekt wäre je allein zur Förderung sexueller Identitätsentwicklung finanziert worden. Immer standen nicht-sexualpolitische Befriedungsstrategien, die

Die Diskurse 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 „Come back“

Verringerung ungewollter Schwangerschaften und sexuell übertragbarer Krankheiten oder der Kampf gegen sexuellen Missbrauch und sexuelle Gewalt als Motivation im Hintergrund. Erst die Diskurse um AIDS, den sexuellen Missbrauch, die mediale Vermarktung von Sexualität und die feministische Infrage-

stellung des Patriarchats bescherten der Sexualerziehung in den späten 80er Jahren wieder ein öffentliches „Come back“.

Solche Gefahrendiskurse rufen regelmäßig eine skandalisierbare Variante fundamental-christlicher Panikmache auf den Plan, die den Repressionsdiskurs wiederbeleben möchte, und einen wissenschaftlich ernst zu nehmenden Präventionsdiskurs, der aber auch Schattenseiten mit sich bringt. Jedenfalls formiert sich gerade angesichts dieser „dunklen Seite der Sexualität“ durch den Diskurs über den sexuellen Missbrauch, die behauptete „Pornographisierung der Gesellschaft“, Pädophilie und Gewalt im Geschlechterverhältnis ein gesellschaftlicher Trend, Sexualität wieder überwiegend als Gefahr zu betrachten und Sexualpädagogik als „Gefahrenabwehrpädagogik“ zu betreiben.

Die Moralpanikvariante

Medial skandalisierte vermeintliche oder tatsächlich dokumentierte Indikatoren für „sexuelle Verwahrlosung“ wirken auf öffentliches Bewusstsein, befördern sexualpolitische Roll-back-Bewegungen und verunsichern Eltern sowie Erziehende in verschiedenen Bereichen der privaten und öffentlichen Erziehung.

Gezielt lancierte Angriffe auf die Broschüre „Körper, Liebe, Doktorspiele“ der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung im Sommer 2007 in der rechtslastigen Wochenzeitung „Junge Freiheit“ und im Kölner *Express*, die Berichterstattung über eine Strafanzeige gegen die Autorin und die herausgebende Behörde und die flankierende heftige Diskussion in fast allen Medien hat viele Eltern, Politiker und Erziehende zumindest irritiert. Die damalige Fachministerin *Ursula von der Leyen* ließ die Broschüre zurückziehen und diverse andere, von der BZgA in Auftrag gegebene Medien für Kinder auf Eis legen.

Es gelingt sexualkonservativen Akteuren immer wieder, mit ihrer Verdichtungsformel der „sexuellen Verwahrlosung“ alle Tendenzen sexueller Vielfalt zu geißeln und den Liberalisierungs- und Selbstbestimmungsdiskurs der letzten Jahrzehnte zu konterkarieren

bestimmungsdiskurs der letzten Jahrzehnte zu konterkarieren. Seitdem sowohl im *STERN* (Wüllenweber/Müller 2007) als auch in dem medial breit vermarkteten Buch mit dem Titel „Deutschlands sexuelle Tragödie“ (Siggelkow/Büscher 2008) von kleinen Mädchen die Rede ist, die von 6-jährigen Jungen bedrängt werden, um Geschlechtsverkehr nachzuspielen, werden Erziehende in Kindertagesstätten mit für sie als Person und die Einrichtung folgenschweren Skandalisierungsversuchen konfrontiert. Aufgebrachte Eltern gehen gegen Kuschelecken und so genannte Doktorspiele vor und diffamieren das erzieherische Personal.

Die Präventionsvariante

Nach der in den 80er Jahren zum Teil hysterisch diskutierten aber durchaus auch zu Recht gefürchteten HIV-Ansteckungsgefahr, den Debatten zur Ver-

hinderung von ungewollten Schwangerschaften und Schwangerschaftsabbrüchen und der feministischen Skandalisierung der sexuellen Gewalt gegen Frauen musste der Staat zur Beruhigung der Bürger reagieren. Mit dem Jahr 1992 schreibt erstmalig in der Geschichte der Bundesrepublik ein Bundesgesetz Sexualpädagogik fest: Das „Gesetz über Aufklärung, Verhütung, Familienplanung und Beratung“, das so genannte „Schwangeren- und Familienhilfegesetz“ (SFGH). Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung erhielt den Auftrag, unter Beteiligung der Obersten Landesbehörden und in Zusammenarbeit mit Vertretern der freien Wohlfahrtsträger Konzepte zur Sexuaufklärung zu erstellen und Modellprojekte zu fördern. Einzelne Bundesländer überarbeiteten ihre Richtlinien für die Schulen (Hamburg 1996, NRW 1997). Es entstand eine Vielzahl von didaktischen Materialien für den schulischen und außerschulischen Bereich.

hinderung von ungewollten Schwangerschaften und Schwangerschaftsabbrüchen und der feministischen Skandalisierung der sexuellen Gewalt gegen Frauen musste der Staat zur Beruhigung der Bürger reagieren. Mit dem Jahr 1992 schreibt erstmalig in der Geschichte der Bundesrepublik ein Bundesgesetz Sexualpädagogik fest: Das „Gesetz über Aufklärung, Verhütung, Familienplanung und Beratung“, das so genannte „Schwangeren- und Familienhilfegesetz“ (SFGH). Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung erhielt den Auftrag, unter Beteiligung der Obersten Landesbehörden und in Zusammenarbeit mit Vertretern der freien Wohlfahrtsträger Konzepte zur Sexuaufklärung zu erstellen und Modellprojekte zu fördern. Einzelne Bundesländer überarbeiteten ihre Richtlinien für die Schulen (Hamburg 1996, NRW 1997). Es entstand eine Vielzahl von didaktischen Materialien für den schulischen und außerschulischen Bereich.

Mit dem Jahr 1992 schreibt erstmalig in der Geschichte der Bundesrepublik ein Bundesgesetz Sexualpädagogik fest

der Geschichte der Bundesrepublik ein Bundesgesetz Sexualpädagogik fest: Das „Gesetz über Aufklärung, Verhütung, Familienplanung und Beratung“, das so genannte „Schwangeren- und Familienhilfegesetz“ (SFGH). Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung erhielt den Auftrag, unter Beteiligung der Obersten Landesbehörden und in Zusammenarbeit mit Vertretern der freien Wohlfahrtsträger Konzepte zur Sexuaufklärung zu erstellen und Modellprojekte zu fördern. Einzelne Bundesländer überarbeiteten ihre Richtlinien für die Schulen (Hamburg 1996, NRW 1997). Es entstand eine Vielzahl von didaktischen Materialien für den schulischen und außerschulischen Bereich.



Pressemotiv der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung

Eine staatlich geförderte „Gefahrenabwehrpädagogik“ drohte eine sexualfreundliche Erziehung wieder an den Rand zu drängen. Mit Hilfe von Veröffentlichungen, Expertisen, Fachtagungen und fachpolitischer Netzwerkarbeit (vor allem mit sexualwissenschaftlichen Vereinigungen und Pro Familia) konnten jedoch einflussreiche Kräfte des politisch-administrativen Systems des Bundes und vieler Länder überzeugt werden, dass jeder Prävention ein Mindestmaß an Sexualpädagogik vorausgehen muss. Manche Länder gestalteten ihre schulischen Richtlinien für Sexualpädagogik und das empfohlene Lehrmaterial entsprechend fortschrittlich, und die BZgA ließ auf dem Hintergrund des SFGH überwiegend sexualfreundliche Materialien erarbeiten.

Im offiziellen Lager der erziehungswissenschaftlichen Forschung und Theoriebildung fristete die Sexualpädagogik jedoch weiterhin ein Schattendasein. Angst vor dem Emotionalen und unberechenbarem Eigensinn hielt bisher auf ganz prinzipielle Weise die Pädagogik davon ab, die Fragen der Sexualität und Intimität als einen legitimen Arbeitsbereich ernst zu nehmen. Das gilt für die der Erforschung der Sexualpädagogik zugeordneten Funktionen von Gefahrenabwehr, erst recht aber für den Selbstanspruch einer emanzipativen Sexualpädagogik, ihren Beitrag zum gelingenden Leben von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen zu leisten.

Im Namen sexueller Lust ist bisher kaum eine pädagogische Theorie oder Konzeption entstanden

Im Namen sexueller Lust ist bisher kaum eine pädagogische Theorie oder Konzeption entstanden, obwohl das die beste Prävention auch gegen alle möglichen

Gefahren wäre. Eher bringen Versagungen und Verbote die Leute auf die Beine – zumindest im außerwissenschaftlichen, meist journalistisch dokumentierten Bereich der Gesellschaft. Die negativen Begleitumstände einer ungebildeten Sexualität – von sexuell übertragbaren Krankheiten über Gangbang von Jugendlichen bis zu sexueller Gewalt – stacheln dort das allgemeine Nachdenken auch noch eher an als der freudig lustvolle Kern von Sexualität. Dabei soll sie, die sexuelle Bildung, wie jede Bildung Glücksmöglichkeiten eröffnen.

Sexualpädagogik im Bildungsdiskurs

Innerdisziplinär begann vor einigen Jahren in der Sexualpädagogik eine Debatte um die Weiterentwicklung bzw. Ergänzung der Sexualpädagogik um ein Konzept der sexuellen Bildung als „Formung und zunehmend Selbstformung der Person

durch aktive Weltaneignung“ (Valtl 2008, S. 128). Ob von einem Paradigmenwechsel die Rede sein kann, wird sich in Zukunft noch zeigen müssen, denn vieles davon ist identisch mit der bisher professionell entwickelten Sexualpädagogik. Die wesentlichen Besonderheiten sollen hier – ausgehend von der Systematik von *Karlheinz Valtl* – kurz skizziert werden:

Sexuelle Bildung ist selbstbestimmt und lernerzentriert. Sie betont das Recht der Menschen auf die Abwesenheit von Fremdbestimmung. Das gilt im Grundsatz auch für Kinder und Jugendliche. Die Fähigkeit zur Selbstbestimmung wird vorausgesetzt, obwohl sie noch im Entstehen ist, aber genau dadurch wächst sie. Die Gestaltung von Lernumgebungen und alle Bildungsanstrengungen sind auf diesen Prozess abzustimmen. Sexuelle Bildung hilft also, das Recht aller Menschen auf Sexualität zu verwirklichen und zwar in der für die einzelnen Individuen in ihrer jeweiligen Lebenssituation, dem sich entwickelnden Lebensstil, der eigenen sexuellen Orientierung und den Vorstellungen vom gelungenen sexuellen Leben gewählten Variation.

Sexuelle Bildung hat einen Wert an sich. Eine Sexualpädagogik, die hauptsächlich an Prävention interessiert ist, braucht keine ‚höhere Bildung‘, die über die Vermittlung grundlegender sexueller Kompetenzen hinausgeht. Wenn Sexualität aber mit allen ihren Facetten zum unmittelbaren Lebensgenuss, zum zentralen Wert der Selbstgestaltung gehört, dann muss sie als Lebensenergie animiert und kultiviert werden. Menschen lernen, sexuell zu sein – je nach individueller Biografie die einen mehr, die anderen weniger. Wenn die Erregbarkeit nicht ebenso wie Sensibilität, Einfühlung und Liebesfähigkeit genährt wird, bleibt sie stumpf. Bekommt sie aber Nahrung, so entsteht ‚Sexualität‘ z. B. in Analogie zu ‚Musikalität‘: Das Empfinden differenziert sich, und die Bereitschaft, auch sexuell auf Umweltreize zu reagieren, nimmt zu.

Sexuelle Bildung ist konkret und brauchbar. Sie muss weltoffen sein und die Realität zeigen, wie sie ist und nicht, wie Pädagog/-inn/-en sie gern hätten. Die Mittel dazu müssen zur Verfügung gestellt werden, damit die Heranwachsenden lernen, sexuelle Erfahrungen anzunehmen oder zurückzuweisen, zu bewerten und zu beurteilen. Dazu können alle ‚Bildungsgüter‘ dienen, alles, was sich in der sexuellen Kulturentwicklung und als Hilfe für die Minimierung von Fremdbestimmung als brauchbar herausgestellt hat. Die tagtäglichen und besonderen positiven und negativen Begegnungen mit der



Die Heranwachsenden sollen lernen, sexuelle Erfahrungen anzunehmen oder zurückzuweisen, zu bewerten und zu beurteilen

Welt müssen schon Kinder und Jugendliche, erst recht Erwachsene selbst bewältigen. Sexuelle Bildung muss dazu auf konkrete und brauchbare Weise ‚die Sachen klären und die Menschen stärken‘.

Sexuelle Bildung spricht den ganzen Menschen an, also alle Lebensalter und zwar kognitiv, emotional, sozial und spirituell. Kinder und Jugendliche brauchen Kompetenzen, um in die verschiedenen Funktionen von Sexualität (Lust, Beziehung, Identität, Fruchtbarkeit) und Ausdrucksformen – von der Zärtlichkeit über die Sinnlichkeit, Erotik bis zur körperlich ekstatischen Sensation hineinzuwachsen, sich auszudrücken, sexuelle Erlebnisfähigkeit wie Impulskontrolle zu erlernen. Vor allem müssen sie lernen, ihre sexuelle Integrität zu schützen, indem sie sich auch gegen sexuelle Übergriffe anderer zu wehren wissen.

Erwachsene brauchen vor allem die Kompetenz, in unterschiedlichen Lebenslagen und Entwicklungsstadien die ‚Einheit des Widersprüchlichen‘ auszubalancieren zwischen Lust und Beziehung, Fruchtbarkeit und Identität, Dauer und Lebendigkeit, Vertrautheit und Fremdheit. In ihrer Beziehung zu Kindern und Jugendlichen müssen sie lernen, ihnen

mit einer Liebe zu begegnen, die sie nicht bindet oder instrumentalisiert, sondern freisetzt für die eigene psychosexuelle Entwicklung.

Sexuelle Bildung ist politisch – und das in zweifacher Weise: als abhängige und als unabhängige Variable. Sexualität wird durch politische Entscheidungen beeinflusst und beeinflusst ihrerseits politisches Tun. Sexuelle Bildung sollte ein Bewusstsein für diese Zusammenhänge wecken und die Menschen dazu befähigen, zu politisch relevanten Themen wie z. B. sexuelle Gewalt, sexuelle Minderheiten und Sexualerziehung generell als kompetente Bürger und Bürgerinnen einer demokratischen Gesellschaft mitreden und handeln zu können.

Literatur

Günter Amendt: Sex-Front. Frankfurt/Main 1970, März Verlag

Sigmund Freud: Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie (1905), in: Gesammelte Werke, Frankfurt 1960, S. Fischer Verlag, S. 27-145

Ulrich Herrmann: Vor 100 Jahren wurde die Odenwaldschule gegründet – Anfang und Erfolge, Krise und Zukunft eines „Pädagogischen Laboratoriums“, in: 100 Jahre Odenwaldschule. Der wechselvolle Weg einer Reformschule, Berlin 2010, Verlag für berlin-brandenburg

Helmut Kentler: Sexualerziehung, Reinbek 1970, Rowohlt Verlag

Norbert Kluge (Hrsg.): Sexualerziehung als Unterrichtsprinzip, Darmstadt 1976, Wissenschaftliche Buchgesellschaft

Friedrich Koch: Negative und positive Sexualerziehung. Eine Analyse katholischer, evangelischer und überkonfessioneller Aufklärungsschriften, Heidelberg 1971, Quelle & Meyer Verlag

Rudolf Maskus (Hrsg.): 20 Beiträge zur Sexual- bzw. Geschlechtererziehung. Ein Rechenschaftsbericht mit Dokumentation, St. Augustin 1979, Academia-Verlag

Walter Müller: Skeptische Sexualpädagogik. Möglichkeiten und Grenzen schulischer Sexualerziehung, Weinheim 1992, Beltz Deutscher Studienverlag

Wilhelm Reich: Die Funktion des Orgasmus (1927), revidierte Fassung: Frühe Schriften II, Köln 1982, Verlag Kiepenheuer & Witsch

Wilhelm Reich: Die Sexualität im Kulturkampf (1932), revidierte Neuauflage als: Die sexuelle Revolution, Frankfurt am Main 1966, Europäische Verlagsanstalt

Reimut Reiche: Sexualität und Klassenkampf, Frankfurt a. M. und Hamburg 1971, S. Fischer Verlag

Bernd Siggelkow/Wolfgang Büscher: Deutschlands sexuelle Tragödie. Wenn Kinder nicht mehr lernen, was Liebe ist, München 2008, Gerth Medien

Karlheinz Valtl: Sexuelle Bildung: Neues Paradigma einer Sexualpädagogik für alle Lebensalter, in: *Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe:* Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung, Weinheim und München 2008, Juventa Verlag, S. 125-140

Jos van Ussel: Sexualunterdrückung. Geschichte der Sexualfeindschaft, Gießen 1977, focus-Verlag

Wilfried Wolff: Max Hodan (1894 – 1946). Sozialist und Sexualreformer, Schriftenreihe der Magnus-Hirschfeld-Gesellschaft, Bd. 9, Hamburg 1993, von Bockel Verlag

Walter Wüllenweber/Hardy Müller: Voll Porno. Wenn Kinder nicht mehr lernen, was Liebe ist, in: STERN, Heft 6/2007, S. 64-72



Dr. Uwe Sielert ist Professor für Sozialpädagogik am Institut für Pädagogik der Universität Kiel, Wissenschaftlicher Beirat des Instituts für Sexualpädagogik in Dortmund und Geschäftsführer der Gesellschaft für Sexualpädagogik in Kiel.

Er ist erreichbar über die Adresse der Universität Kiel: Olshausenstraße 75, 24118 Kiel.

E-Mail: sielert@paedagogik.uni-kiel.de

Auf dem Weg zur permissiven Gesellschaft?

Zum Wandel sexueller Leitbilder in Medien und Kultur

Johannes Schillo

„Das Wort Leitbild, mit seinem leise militärischen Klang, dürfte in Deutschland erst nach dem zweiten Weltkrieg populär geworden sein“, schrieb Adorno in seinem berühmten Kommentar „Ohne Leitbild“. Die folgenden Überlegungen versuchen am Beispiel der Sexualität dem mal leiseren, mal lauterem Kommandoton nachzuspüren, der kulturellen Leitbildern eigen ist, und gleichzeitig zur Aufklärung über den Grund solcher Verhaltenssteuerung beizutragen. Speziell geht es um den Prozess der sexuellen Liberalisierung, der sich in rund einem halben Jahrhundert, vom Ende des prüden Adenauerstaats bis zur Gegenwart, der angeblich vollends permissiven Gesellschaft, eingestellt hat.

50 Jahre Geschlechtsverkehr?

„Sexual intercourse began/In nineteen sixty-three/ (Which was rather late for me) –/Between the end of the Chatterley ban/And the Beatles' first LP.“ So beginnt *Philip Larkins* berühmtes Gedicht „Annus Mirabilis“, das den Beginn der Sexualität für das United Kingdom auf die Einführung der Antibabypille datiert und dabei, ganz nebenbei, an einen heimischen Sexualpionier erinnert, dessen „Lady Chatterley“ bis zum Jahr 1960 einem staatlichen Vertriebsverbot unterlag. Für die Bundesrepublik war das magische Datum übrigens der 1. Juni 1961, als die Berliner *Schering AG* die Erlaubnis erhielt, mit *Anovlar* das erste orale Kontrazeptivum auf den Markt zu bringen. „In der DDR wurde die Antibabypille ... unter dem Namen *Ovosiston* produziert und ab 1965 kostenlos verteilt. Die Antibabypille war im Nachkriegsdeutschland umstritten und kollidierte mit den damaligen Moralvorstellungen.



Urheber: Ceridwen/Quelle: wikipedia

Die Antibabypille revolutionierte die Sexualität radikaler, als sexuelle Leitbilder es vermocht hätten. Hier verschiedene Produktformen

Schering führte sie daher als ‚Mittel zur Behebung von Menstruationsstörungen‘ ein. Sie wurde zunächst nur verheirateten Frauen verschrieben.“ (Wikipedia)

Larkins Hyperbel – die übertreibende Rede davon, dass wir gerade mal auf ein halbes Jahrhundert Geschlechtsverkehr zurückblicken können – verdankt sich natürlich der dichterischen Freiheit, aber mit der Erwähnung staatlicher Verbots- und Genehmigungspraxis ist sie treffender als viele Analysen, die von einem ominösen Selbstlauf des kulturellen Wandels und darin eingeschlossen der sexuellen Normen und Werte ausgehen. Der Wandel erscheint in solchen Analysen als sein eigenes Subjekt, das sich seine Leit- und Vorbilder schafft. Selbst bei kritischen Sexualforschern, so bei *Volkmar Sigusch* mit seiner Bilanz „Von der sexuellen zur neosexuellen Revolution“ aus dem Jahr 2010 trifft man auf Erklärungen, die einen solchen Selbstlauf, ausgelöst durch eine Art Enthaltensamkeit des Staates, unterstellen: „Beseitigt wurden damals Zustände, die uns heute nur noch als vorsintflutlich erscheinen, beispielsweise der Kuppelei-Paragraph. Solche Rechtsnormen wurden von der veränderten Realität hinweggefegt...“ (Sigusch in: Amendt u. a. 2011, S. 89).

Eine merkwürdige Entwicklung ist das, in der die Realität Rechtsnormen hinweggefegt. 150 Jahre lang machten die einschlägigen Rechtsnormen – von der Schwarzen Pädagogik mit ihrem Verfügungsrecht über die kindliche Lust bis zum Abtreibungsverbot wilhelminischer, republikanischer oder faschistischer Provenienz – dem Lustprinzip den Prozess und eliminierten oder kriminalisierten abweichendes Verhalten.

In der Mitte des 20. Jahrhunderts aber soll der Wandel der Leitbilder oder Rollenvorstellungen mit der Repression Schluss gemacht haben. Oder es soll sich um eine Veränderung „sexueller Skripte“ handeln – so die neuere Untersuchung von *Iris Oswald-Rinner* „über die gesellschaftliche Konstruktion der Lust“ (2011) –, also um kulturelle und mediale „Szenarien“, an die sich die Menschen wie an Regieanweisungen halten. Am Ende einer solchen Sexualgeschichtsschreibung stehen dann vage kulturkritische Dia- und Prognosen. Für die kritische Sexualforschung stellte etwa *Gunter Schmidt* schon 1979 fest, dass „die narzißtische Funktion

von Beziehung und Sexualität hypertrophiert“ ist (in: Amendt u. a. 2011, S. 64). *Osswald-Rinner* schließt sich dem mit ihrer aktuellen Diagnose an und hält als allerneuesten Stand fest, dass der „ohnehin sinnentleerte Geschlechtsverkehr“ ad absurdum geführt wird: „Der Geschlechtsverkehr ist tot, es lebe die Selbstbefriedigung.“ (Osswald-Rinner 2011, S. 247, 251; vgl. auch die Rezension unter der Rubrik „Bücher“ in diesem Heft)

Frauenbilder – Männerbilder

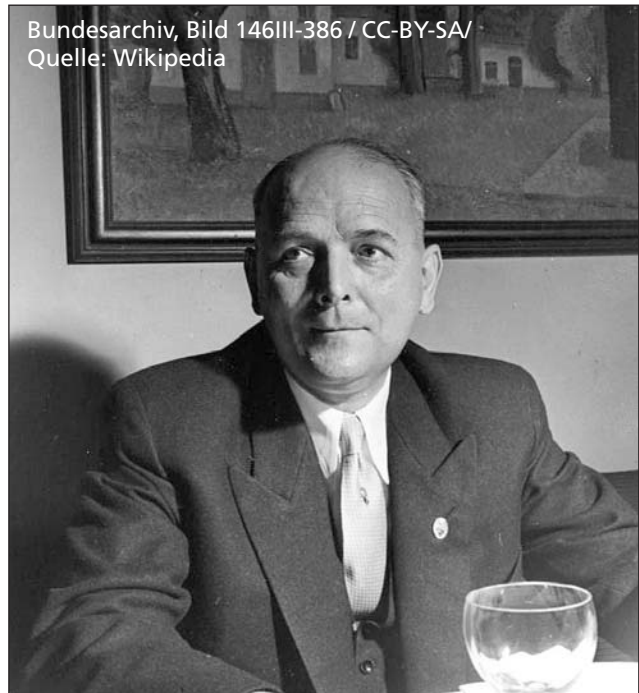
Die Zulassung der Antibabypille, die Anfang der 1960er Jahre in West und Ost erfolgte, war die praktische Genehmigung eines veränderten Verhaltens, und die spätere, sukzessive gesetzliche Freigabe von erotischen Darstellungen ermöglichte erst die mediale Aufbereitung solcher Veränderungen. Die Erlaubnis einer effektiven Empfängnisverhütung – eine Reform, die, wie die Zeitschrift *Economist* schrieb, das 20. Jahrhundert definierte –

Die Erlaubnis einer effektiven Empfängnisverhütung war ein hoheitlicher Akt staatlicher Gewalt, die auch in der Demokratie in das Reproduktionsverhalten der Staatsbürger und Staatsbürgerinnen eingreift

war ein familienpolitischer Akt, der den Frauen den freieren Umgang mit ihrer Sexualität erlaubte (und ihnen mit der Hormonzufuhr die gesundheitlichen Kosten der Geburtenkontrolle aufhalste). Sie war ein hoheitlicher Akt staatlicher Gewalt, die auch in der Demokratie in das

Reproduktionsverhalten der Staatsbürger und Staatsbürgerinnen eingreift. Sexualität ist, da unterscheiden sich die politischen Herrschaftsformen nicht, eine Sache staatlicher Kontrolle und Steuerung – sei es durch entsprechende Gesetzgebung, sei es durch kulturell dominante Leitbilder, für deren Ausgestaltung die Politik ebenfalls die Rahmenbedingungen und Orientierungspunkte setzt. Sie ist in der Demokratie als Funktionsbestandteil von Ehe und Familie sozialstaatlich und bevölkerungspolitisch eingeplant und reguliert.

Im Adenauer-Staat war die Sexualität der Frau, das zeigt auch die Analyse sexueller Ratgeberliteratur durch *Osswald-Rinner* (2011), der Fortpflanzung und der männlichen Aktivität untergeordnet. Einschlägig hervorgetreten ist hier z. B. *Franz-Josef Wuermeling* (CDU), der erste Familienminister (1953-1962) der Republik, über den es in der Selbstdarstellung des BMFSFJ heißt: „In den 50er Jahren dominierte in der Bundesrepublik das Modell der Versorgerehe. Das Bürgerliche Gesetzbuch schrieb vor, dass der



Bundesarchiv, Bild 146III-386 / CC-BY-SA/
Quelle: Wikipedia

Der erste Familienminister der alten Bundesrepublik:
Franz-Josef Wuermeling

Ehename automatisch der des Mannes war, dass jede gesetzliche Vertretung des Kindes dem Mann vorbehalten war und dass der Mann die berufliche Anstellung seiner Frau kündigen konnte. Das Bürgerliche Gesetzbuch stand im Gegensatz zum Grundgesetz, das seit 1949 vorschreibt, dass Männer und Frauen gleichberechtigt sind. Die Berufstätigkeit der Frau war ständiger Kritik ausgesetzt, auch durch Bundesminister Franz-Josef Wuermeling: „Für Mutterwirken gibt es nun einmal keinen vollwertigen Ersatz.“ (www.bmfsfj.de) Laut Wuermeling war „der Frau die Aufgabe der ‚Selbsthingabe und Selbstverleugnung‘ zugewiesen, ein Dienst an ‚höheren Zielen‘: Fürsorge für Mann und Kinder“ (zitiert nach Beck-Gernsheim 2008, S. 26).

Dieses Leitbild von Ehe und Familie galt natürlich auch für die Sexualität: Der Mann ist der aktive Teil, die Frau spielt eine passive Rolle, ihre Sexualität muss durch den Mann geweckt werden, der sich gleichzeitig angesichts der ewigen weiblichen Verführungskraft zu zügeln hat. Die staatliche Setzung im Ehe- und Familienrecht wirkte dabei entscheidend auf den kulturellen Bereich. Mit Verbotmaßnahmen wurde – in einem ersten Schritt: beschränkend und prohibitiv – in die Verbreitung von Moralvorstellungen eingegriffen. Das betraf vor allem die jugendrelevanten Medien (Freigabepraxis der *Freiwilligen Selbstkontrolle, Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Schriften*, Kampagnen gegen „Schmutz und Schund“, *Aktion Saubere*

Was die Massen erreicht, muss kontrolliert werden, für die Elite sind Ausnahmen möglich

von 1819 praktiziert wird, immer auf die mediale Breitenwirkung berechnet: Was die Massen erreicht, muss kontrolliert werden, für die Elite sind Ausnahmen möglich.

Der politische Zugriff auf die Produktion und Distribution von Leitbildern zeigte sich Mitte des 20. Jahrhunderts etwa bei dem Jugendmassenmedium par excellence, dem Comic. Hier wurden von den amerikanischen Marktführern ein männliches Heldentum und eine sexualfreie Welt in Szene gesetzt. Zwar durfte *Superman* später ein Supergirl zur Seite stehen, wie auch viele andere Helden ihre Gehilfen fanden, *Batman* z. B. den jungen Robin. Aber entscheidend war die männliche Einsamkeit, eingefügt in eine Doppelexistenz von bürgerlicher, zölibatärer Unscheinbarkeit und einem ausschweifenden Nachtleben im Dienst an der guten Sache. Das sind keine zufälligen, subjektiven Einfälle der Künstler und Verleger. Im berühmten US-Comic-Code von 1954, der den Vertrieb der Massenware regelte, hieß es etwa: „Polizisten, Richter, Regierungsbeamte und ehrbare Institutionen dürfen nie in einer Art und Weise dargestellt werden, die Respektlosigkeit gegenüber der etablierten Autorität erwecken könnte.“ (Vgl. Schillo 2010, S. 108) Korrespondierend dazu galt die Regel: „Stets soll das Gute über das Böse triumphieren und der Verbrecher für seine Untaten bestraft werden.“ (Ebd.) Solche Bestimmungen machen deutlich, dass der Massenmedienkonsum auch in der Demokratie nicht nur negativ gegen schädliche Einflüsse abgeschirmt wird, sondern direkt einer propagandistischen Steuerung unterliegt.

Das betrifft nicht nur die allgemeine Systemtreue und nationalistische Ausrichtung. Vielmehr werden alle möglichen Einzelheiten bis hin zur politischen Steuerung des Geschlechterverhältnisses geregelt. Unter dem Punkt „Kleidung“ versteckt gab es im US-Comic-Code z. B. folgende Vorschrift: „Weibliche Figuren müssen realistisch, ohne Übertreibung irgendwelcher körperlichen Qualitäten dargestellt werden“ (ebd.). Damit wurde gegen die Betonung weiblicher Formen und im US-Kontext, wo Hollywood die Maßstäbe für die Erwachsenen-Unterhaltung setzt, gegen den Fetischismus der großen Brüste Front gemacht. Es ist zugleich ein bemerkenswertes Dokument der kulturindustriellen Fabrikation von Leitbildern: Bei Frauen ist

Leinwand...). Die einzelnen Maßnahmen wurden getreu der Logik der Zensur, wie sie in Deutschland seit den Karlsbader Beschlüssen

Karlsbader Beschlüssen



Urheber: me/Quelle: Wikipedia

In der Darstellung von Männern kann Übertreibung in jeder Hinsicht erfolgen: Kostüm von Superman, dem ersten Superhelden der Comicgeschichte

Realismus angesagt, bei Männern kann Übertreibung in jeder Hinsicht erfolgen – Röntgenblick, Supergehör und Superkräfte, ja Unverwundbarkeit (mit der Achillesferse: Kryptonit!).

Der Massenkonsum von Medien ist die Sphäre, in der strenge Zensur waltet. Ob *Hay's Office* in Hollywood oder der Code der amerikanischen Comic-Association: hier sind die Vorgaben eindeutig und die beteiligten Behörden vielfältig, wobei politischer Druck meistens dafür sorgt, dass sich die Medien „freiwillig“ einer Selbstkontrolle unterwerfen. Sobald ein Medium eine gewisse Massenwirkung erlangt – eins der letzten Beispiele waren die amerikanischen „Porn Wars“ der 1980er Jahre in Sachen Musikvideos und Rockmusik, initiiert von *Tipper Gore*, der Frau des damals aufstrebenden Jungpolitikers *Al Gore* –, wird es kontrolliert. Und hier ist ein Verbot nicht wie in der gehobenen Kunstwelt eventuell dem Image förderlich und als interessanter Skandal auszuschlachten, sondern der Produzent kommt auf die schwarze Liste, der Verleger findet keinen Zugang zu den üblichen Vertriebskanälen etc.

Zensur-Filter

Der Kunstvorbehalt, der bei Zensurmaßnahmen in der Abteilung Erotik gilt, bedeutet dabei nicht die Schaffung eines Reservats für die gehobenen Stände. Das belegen die jahrelangen Prozesse um „Ulysses“, „Lolita“ oder „Naked Lunch“.

Die Kunstszene wird nicht einfach dem Konsum überlassen, sie ist vielmehr Gegenstand der Kulturpolitik, wird betreut und gesteuert, im Innern wie auswärts

sphäre wird nicht einfach dem Konsum überlassen, sie ist vielmehr Gegenstand der Kulturpolitik, wird betreut und gesteuert, im Innern wie auswärts. Signifikante Beispiele hat die westliche Kulturgeschichte in

der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg erbracht – in einer Phase, die natürlich durch den Weltgegensatz gekennzeichnet war und die die politische Wachsamkeit dadurch besonders zuspitzte. So wurde etwa nach 1945 von der US-Kulturpolitik zielstrebig daran gearbeitet, dass die Avantgarde der bildenden Kunst ihre Heimat in New York und nicht in Paris fand. Unter anderem sorgte der Geheimdienst CIA dafür, dass eine sozialkritische realistische Kunst à la *Edward Hopper* vom Markt verschwand und mit *Jackson Pollock* ein Pinselkleckser reinsten Wassers gehörige Aufmerksamkeit fand (vgl. Saunders 1999, Kap. 16). Dazu passte gut, dass die östliche Kulturpolitik ihre Künstler mit der Rea-

alismus-Doktrin quälte. So konnte der Westen mit der Förderung des künstlerischen Individualismus auch in der Systemkonkurrenz Punkte machen. Die höhere Sphäre wurde damit für allerlei Experimente und gewagtes Über-die-Stränge-Schlagen aufgeschlossen.

Im Blick aufs Thema Sexualität ist hier ein anderes wichtiges Jubiläum der modernen Kulturgeschichte zu nennen, das ebenfalls, wie die Zulassung der Pille, vor der berühmten sexuellen Revolution der 68er zu lokalisieren ist. Vor fast 50 Jahren, im Januar 1964, startete in Deutschland ohne Schnittauflagen und mit der Altersfreigabe „ab 18“ *Ingmar Bergmans* Film „Das Schweigen“, was einen mittleren, speziell katholisch geführten Kulturkampf auslöste (vgl. Seeblen 1990, S. 174 f.). Kirchenglocken wurden geläutet, Priester zerstörten die Schaukästen der Kinos oder belagerten die Eingänge, der „Volkswartbund“, eine konservative Organisation zur Bekämpfung öffentlicher Unsittlichkeit, mobilisierte seine Anhänger, die „Aktion Saubere Leinwand“ sammelte Millionen Unterschriften... Der Protest blieb erfolglos, und so setzte die Freigabe durch die *Freiwillige Selbstkontrolle (FSK)* Maßstäbe, da Nachfolgeprodukte sich sofort auf diesen Präzedenzfall beziehen konnten. Für die sexuelle Liberalisierung der Medien war dies ein markantes Datum als die kurz danach einsetzende Aufklärungstätigkeit eines *Oswald Kolle* oder die drei Jahre später (mit Unterstützung des Bundesfamilienministeriums) realisierte Produktion des Aufklärungstreifens „Helga“, eines der erfolgreichsten Filme aller Zeiten und Kontinente (vgl. Thissen 1995), der pure Nacktheit auf die Leinwand brachte. Dass Bergmans Schwarzweiß-Drama über die sinnvergessene Sinnlichkeit freigegeben wurde, war übrigens auch der Katholischen Kirche zu verdanken. Deren Vertreter in der FSK hatte wegen des Kunstcharakters des Films der Freigabe zugestimmt, bewegte sich das düstere Opus doch in den üblichen Bahnen einer Problematisierung „sinnentleerer“, „anonymer“, „narzißtischer“ (in den 60ern sagte man: „egoistischer“) Sexualität, wie sie damals von Seelsorgern kam und sich heute bei Sexualforschern findet.

Bergmans Film propagierte natürlich nicht, wie es bei späteren „Schwedenfilmen“ Mode wurde, Leitbilder freizügigen Verhaltens. In den Hauptrollen zeigte er zwei Frauen, die ihren Weg gehen und dabei sexuelle Befriedigung mitnehmen, wo sie sie finden. Gemeint war dies als Sackgasse der Sinnuche, verband sich aber nicht mit einer direkt sexualfeindlichen Haltung. Für den Massenkonsum waren solche Feinheiten unerheblich, hier zählte,

dass es endlich einmal richtig nackte Tatsachen und sexuell aktive Frauen zu bewundern gab. Signifikant für Bergmans berühmten Film ist jedoch, dass er in der Zeit nach der Pillen-Zulassung entstand. Die weibliche Sexualität hatte eigentlich Wuermelings „höheren Zielen“ zu dienen, jetzt stellte sich zunehmend die Frage, wie die verantwortungsvolle Frau und Mutter solche Freiheitsräume für die Geburtenplanung und die allgemeine Lebensführung nutzte. „Das Schweigen“ traf also genau den Nerv der Zeit. Ulrich Schamoni folgte 1966 mit dem Film „Es“, der den Beginn des jungen deutschen Kinos markierte: ein auf sachlich getrimmtes Melodram über die Entscheidungsprobleme einer jungen Frau in Sachen Abtreibung.

Für die gehobene Kunst und Literatur, das ist festzuhalten, gelten die Freiheiten eben nur bedingt. Was man z. B. in den 60er Jahren durfte, war vorher ein absolutes Tabu. Ein berühmtes Beispiel aus dem Adenauer-Staat ist der Fall *Arno Schmidt*. Schmidt, der heute seinen unbestrittenen Platz im Kanon der deutschen Literaturgeschichte hat, war damals ein höchst umstrittener Autor, der bei seinen Büchern vielfach Kürzungen aus politischen



cc Jens Rusch/Quelle: Wikipedia

Arno Schmidt musste bei seinen Büchern vielfach Kürzungen aus politischen und moralischen Gründen hinnehmen. Radierung des Zeichners Jens Rusch zu Arno Schmidts Erzählung „Kühe in Halbtrauer“, 1992

und moralischen Gründen hinnehmen musste. Im Jahr 1955, nach der Veröffentlichung seines Kurzromans „Seelandschaft mit Pocahontas“ – heute ein anerkanntes Stück Weltliteratur –, drohte ihm eine Verurteilung wegen der Verbreitung unzüchtiger Schriften (und zudem wegen Gotteslästerung). Das Verfahren, das anderthalb Jahre anhängig war und schließlich nach allerlei Winkelzügen von Verlag und Autor eingestellt wurde, hätte bei negativem Ausgang den wagemutigen Schriftsteller finanziell und publizistisch ruiniert. Aber auch so waren die Auswirkungen gravierend: Als die Justizaffäre bekannt wurde, fand Schmidt lange Zeit keinen Verleger. Er sah sich als verfolgter Autor, ging zeitgenössischen Themen aus dem Weg und spielte auch einige Zeit mit dem Gedanken, in die DDR auszuwandern. Das ließ er dann aber bleiben, da er als „Formalist“ drüben keine Chance gehabt hätte.

Der Tatbestand der Pornographie bzw. Unzucht wurde in der Anklageschrift des Trierer Oberstaatsanwalts mit sechs Textstellen belegt. Die erste lautete (zitiert nach Schmidt 1988, S. 147): „Zwei Bauchfreundinnen stöckelten vom Tanz nach Hause und trällerten schwipstig die Schlager.“ Die zweite (ebd.): „Das höllensfarbene Mädchen bog den schlanken Stielleib hinüber, Augen belichteten uns kurz, die Kleine wischelte einschlägig; und auch Erich fiel eben unnötigerweise aus der Rubrik ‚Oberschlesisches Liebesgeflüster‘ noch ein: ‚Warum nimmstu Fin-gärr? Nimm doch IHN!‘“ Darauf das staatsanwaltliche Resümee: „Die Häufung dieser Schilderungen läßt erkennen, daß der Verfasser bestrebt war, auf den Leser einen sexuellen Reiz auszuüben. Offenbar wollte er bewusst eine Verletzung des natürlichen Schamgefühls herbeiführen.“ (ebd. S. 148)

Ein bemerkenswertes Zwischenspiel

Die „sexuelle Revolution“, die die 68er propagierten, gilt gemeinhin als die Hauptantriebskraft des sexualmoralischen Wandels

Die „sexuelle Revolution“, die die 68er propagierten, gilt gemeinhin als die Hauptantriebskraft des sexualmoralischen Wandels: Durch die antiautoritäre Protestbewegung seien die bis dahin gültigen repressiven Normen und Leitbilder einer kompletten Umwertung unterzogen worden – mit dem Ergebnis, dass die Bewegung übers Ziel hinaus schoss und sich im Endeffekt das Gegenteil einer befreiten Sexualität einstellte („oversexed und underfucked“ lautet eine einschlägige Klage).

Daran knüpfen sich ‚seit AIDS‘, seit den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts, zahlreiche Problematisierungen, auch Forderungen, zu den alten Werten zurückzukehren. Mit dem christlichen Fundamentalismus made in USA, mit dem islamistischen Angriff auf die westliche Sittenverwilderung oder mit der katholischen Position eines *Papst Benedikt*, der in seinen Enzykliken das hohe Lied der asexuellen Liebe singt, ist ein solches Roll Back mittlerweile zu einem öffentlichkeitswirksamen und teils meinungsbestimmenden Projekt geworden.

Die Veränderungen, die von der antiautoritären Revolte auf den Weg gebracht wurden, sind in der Tat nicht gering zu schätzen. Entscheidend ist jedoch, dass sie in einen Prozess eingebettet waren, der durch politische Weichenstellungen Anfang der 60er Jahre eingeleitet wurde und nicht durch emanzipatorische Vorstellungen, sondern durch den Regulierungsbedarf eines funktionalen Ehelebens im Wirtschaftswunderland bestimmt war. Ebenso ist die Tatsache zu berücksichtigen, dass dieser Prozess durch eine „neosexuelle Revolution“ (Sigusch) abgelöst wurde, die, aufbauend auf dem vorangegangenen Wandel, einen neuen Mainstream erzeugte. Der hat mit den ursprünglichen Intentionen der 68er kaum noch etwas zu tun. Deren lautstarken „sexualpolitischen“ Protest muss man letztlich als ein Zwischenspiel bezeichnen, zu dessen näherer Kennzeichnung hier nur einige Grundlinien skizziert werden sollen.

Der Sozialwissenschaftler *Günter Amendt* (1939-2011), ein Protagonist dieses Protestes, SDS-Mitglied und Autor der legendären antiautoritären Streitschrift „Sexfront“ (1970), hielt 2005 in Zürich auf der Tagung „Sexualität und Medien im 20. Jahrhundert“ einen Vortrag, in dem er auf seinen damaligen publizistischen Kampf zurückblickte („Sexfront“. Revisited“, abgedruckt in Amendt u. a., S. 105 ff.). Die stramm bebilderte Broschüre „Sexfront“, der später noch das „Sex-Buch“ (1979) folgte, brachte der *März-Verlag* mit 200.000 Exemplaren auf den Markt; sie erlebte mehrere Auflagen und soll bis heute über eine halbe Million mal verkauft worden sein. Es gab aber auch Beschlagnahmeaktionen, Verbotsanträge und Zensurversuche; Amendt musste für seine öffentlichen Auftritte allerlei zivil- und strafrechtliche Konsequenzen hinnehmen. Auch wenn er sich letztendlich behaupten konnte, erforderte das doch große Kraftanstrengungen: „Sie waren lästig und durchaus auch bedrohlich.“ (ebd. S. 111)

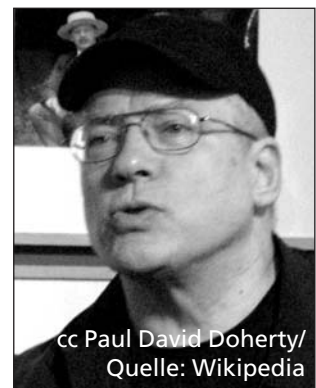
Die „Sexfront“, die sich vor allem an Schüler und Schülerinnen richtete (das spätere „Sex-Buch“ war

Das Buch „Sexfront“, das sich vor allem an Schüler und Schülerinnen richtete, formulierte als eine Art Anti-Ratgeber ein neues Leitbild, das der Gängelei durch Leitbilder eine Absage erteilte

im Blick auf berufstätige Jugendliche geschrieben), formulierte als eine Art Anti-Ratgeber ein neues Leitbild, das der Gängelei durch Leitbilder eine Absage erteilte. In den Worten des Autors: „Du hast ein Recht auf Sexualität. Sage, was du willst.

Sage, was du nicht willst. Steh zu dem, was du tust. Alles, was im wechselseitigen Einverständnis zwischen Mädchen und Jungen, Jungen und Mädchen, aber auch zwischen Jugendlichen gleichen Geschlechts geschieht, ist erlaubt und legitim. Das war die Botschaft der sexualpolitischen Bewegung. Das war die Botschaft der Sexfront.“ (ebd., S. 107) 35 Jahre später, beim Wiederlesen des Buchs, ist der Autor selber überrascht: „Na und? War das alles? Wo ist das Problem? Was war der Skandal?“ (ebd.) In der Tat ist von heute aus das Skandalöse kaum noch zu entdecken. Man muss schon auf eine Zeitreise gehen und sich den damals herrschenden Zeitgeist vergegenwärtigen.

Politische Maßnahmen zur Liberalisierung waren zwar eingeleitet – zur Straffreiheit der Homosexualität, des Ehebruchs, der Pornographie oder der ominösen Kuppelei, worunter damals auch die Duldung nicht-ehelicher Lebensgemeinschaften durch Vermieter oder Eltern fiel –, aber noch nicht durchgesetzt und gesellschaftlich akzeptiert. Die Medien der APO, der außerparlamentarischen Opposition, spielten bei der Verbreitung der neuen Vorstellungen eine Vorreiterrolle, allen voran die Zeitschriften „Konkret“ und „Pardon“, die das Tabu der Nacktheit in Frage stellten. *Enzensbergers* „Kursbuch“, das programmatisch mit dem Anspruch antrat zu zeigen, wohin die Reise geht, druckte Dokumente der neuen „Kommune“-Bewegung, die die bürgerliche Familie überwinden wollte. Der Underground-Filmemacher *Rosa von Praunheim* brachte 1970 seinen Dokumentarfilm „Nicht der Homosexuelle ist pervers, sondern die Situation, in der er lebt“ heraus, was den Startschuss für die politische Schwulen- und Lesbenbewegung in der Bundesrepublik darstellte.



cc Paul David Doherty/
Quelle: Wikipedia

Rosa von Praunheim (hier Berlin 2008) war Motor der Schwulenbewegung in der alten Bundesrepublik

Nicht nur in der Filmindustrie machte sich ein solcher Underground bemerkbar, sondern im ganzen Kulturbetrieb: in den Massenmedien (Comics), in der Literatur (Rolf Dieter Brinkmann mit „Acid“), in der bildenden Kunst (Happenings und Aktionismus), in der Musik (von den „Mothers of Invention“ bis zum „Velvet Underground“). In der Sub- oder Gegenkultur war auch der internationale Transfer besonders stark, und immer spielte der Angriff auf die herkömmliche Sexualmoral – der gezielte Tabubruch, die Kritik repressiver Strukturen, das Bekenntnis zum Lustprinzip – eine herausragende Rolle. Das, was heute als Pornographisierung der Öffentlichkeit bezeichnet wird, war nicht das Ziel. Es sollte keine mediale Ersatzbefriedigung geschaffen werden, die den Menschen eine Hochglanz-Sexualität als Konsumangebot ins Haus lieferte. *Andy Warhols* berühmtes Underground-Opus „Blue Movie“ (USA 1969) – der Titel bedeutet Porno- oder Schmuddelfilm – war alles andere als ein Pornofilm: Im Grunde parodierte er das Genre, da die Präliminarien in den Vordergrund rückten, während der eigentliche Akt, auf den es im Porno alleine ankommt, ins Off abrutschte.

Warhols Film wurde in den USA sofort beschlagnahmt, der Künstler wegen der Verbreitung von Pornographie verurteilt. Doch die Selbstverständlichkeit der Zensur war öffentlich in Frage gestellt. Ein paar Jahre später kam in den USA dann der Porno Chic in Mode, mit Unterstützung der Mafia wurden Filme wie „Deep Throat“ weltweit vermarktet. *Georgina Spelvin*, Hauptdarstellerin von „The Devil in Miss Jones“ und neben *Linda Lovelace* die berühmteste Künstlerin des Porno Chic, hat übrigens Jahrzehnte später in ihren Memoiren „The Devil made me do it“ von dieser Entwicklung berichtet. Spelvin war eine Underground-Filmmacherin und Anti-Vietnamkriegs-Aktivistin, die schlichtweg zur Geldbeschaffung zunächst das Catering, dann für 500 Dollar mehr auch die Hauptrolle des Pornostreifens übernahm. Sie hielt das ganze Gewerbe für absurd, in ihrem Freundes- und Bekanntenkreis wurde der Auftrag als Witz gesehen, und sie kannte auch keinen, der solche Angebote konsumierte. Umso größer war ihre Überraschung, als sie mit dem Wochenend-Dreh in einem amerikanischen Landhaus Weltruhm erlangte...

Die medialen Provokationen der 68er zielten nicht auf solchen Konsum, doch wirkten sie als Türöffner. Und nachdem die Kommune 1 von sich reden gemachte hatte, durfte auch Kommune-Girl *Uschi Obermaier* nackt auf den Titelseiten von „Twen“, einem frühen westdeutschen Lifestyle-Produkt, und bald bei zahlreichen anderen Illustrierten posie-

Für die 68er war Sexualität ein Thema der Befreiung, ein Fall, an dem sie die Unterdrückung der Menschen im modernen Kapitalismus belegen, angreifen und ihr Gegenprojekt präzisieren konnten

ren. Solche Kommerzialisierung wurde in der Kommune nicht gern gesehen. Für die 68er war Sexualität ein Thema der Befreiung, ein Fall, an dem sie die Unterdrückung der Menschen im modernen Kapitalismus belegen, angreifen und ihr Gegenprojekt präzisieren konnten. Das unterschied sie auch von „den biedereren Aufklärungsbemühungen eines Oswald Kolle, dem es mit seinen Illustriertengeschichten und seinen beklemmend verklemmten Filmen vor allem darum ging, die Ehe als Institution zu retten und das Eheleben der Bevölkerung sexuell zu stimulieren und zu verfeinern.“ (Amendt, ebd., S. 108) Dabei gesteht Amendt dem umtriebigen Lebensberater Kolle durchaus zu, dass er im Blick auf das, was die Protestbewegung das Recht auf Sexualität nannte, an Aufklärung und Liberalisierung mitgewirkt habe.

Aber darauf insistiert Amendt: Auch wenn der Protest damals marktschreierisch zur „sexuellen Revolution“ aufrief (der Terminus stammte übrigens von *Wilhelm Reich*, den Amendt wegen seines expliziten, zudem homophoben Genitalfetischismus ablehnte), ging es zentral um ein gesellschaftspolitisches Befreiungsprojekt. So wendet sich Amendt gegen den späten Spott eines *Sloterdijk*, die „westdeutschen Frühhedonisten“ seien die „Labormäuse des totalen Konsumismus“ gewesen und „alle Wege von 68“ hätten „letzten Endes in den Supermarkt“ geführt: Er will dem „nicht widersprechen. Doch das ist das Eingeständnis einer Niederlage und nicht die Bestätigung der Ziele, die wir uns gesetzt hatten, denn die Kritik der Warenwelt und des Konsumismus stand im Zentrum unserer theoretischen Erörterungen.“ (ebd., S. 106) Insofern kann man auch im Blick auf die Selbsteinschätzung der Protagonisten festhalten, dass der Bruch mit einer sexualfeindlichen Moral nicht das Werk der Protestbewegung von 1968 war. Sie hat einen Prozess politisch zugespitzt – „‘68‘ war ein Markstein in dieser Entwicklung, nicht mehr und nicht weniger“ (ebd., S. 116) – und ist damit letztlich gescheitert. Amendt erinnert auch daran, dass solche sexualpolitischen Befreiungsvorstellungen damals nicht den Mainstream bestimmten, sie waren eine heftig, auch brutal repressiv bekämpfte Minderheitenmeinung, sie waren tonangebend nur in dem Sinne, dass sie maßgebliche Streitfragen aufwerfen konnten. Sie waren im Grunde der Stachel im Fleisch einer öffentlichen Moral, die sich in eine andere Richtung bewegte.



cc Dieter Brüggmann/Quelle: Wikipedia

Sinnbild des Konsumismus, gegen den sich die 68er wandten: das KaDeWe in Berlin

Für diese Bewegung waren dann auch andere Kräfte verantwortlich. Mit der Kohl-Ära, die Anfang der 80er Jahre begann, sollte laut Kanzler-Ansage eine „geistig-moralische Wende“ eingeleitet werden. Die emanzipatorischen Ideale wurden ad acta gelegt, die Sexualisierung der Öffentlichkeit aber kam erst richtig auf Touren. Maßgeblich war hier eine Instanz, die erst neu geschaffen und ins Recht gesetzt werden musste, nämlich das Privatfernsehen (das dann später in seiner Bedeutung vom Internet abgelöst wurde). Amendt resümiert: „Kohl ist Kirch. Kirch ist Privatfernsehen. Privatfernsehen ist Pornografie – flächendeckend und allen Bevölkerungsschichten, ob Mann oder Frau, ob Alt oder Jung, per Knopfdruck zugänglich.“ (ebd., S. 112) An diesen Zusammenhang sollte man wieder einmal erinnern, gerade auch im Blick darauf, dass im Sommer 2011 *Helmut Kohl* einen seiner seltenen öffentlichen Auftritte bei der Beerdigung des Medienunternehmers Kirch absolvierte und dessen Lebenswerk recht apodiktisch würdigte (Kohl: „Der Mann hat unendlich viel Gutes getan“, *General-Anzeiger*, 23.7.2011).

50 Jahre später

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts sind neue Leitbilder in Kraft. Man könnte hier Vieles anführen – bis hin zum Internet, dessen Auswirkungen auf die sexuellen Sitten ja unter ständiger Beobachtung stehen und ein erstrangiges Sorgethema sind. Im Blick auf unmittelbare Leitbild-Orientierung wäre etwa die Plakatserie der *Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung* zu nennen, die 2010 auf öffentlichen Werbeflächen zum Kondomgebrauch riet. Der Tenor der Serie war alles andere als sexualfeindlich, das Motto lautete: Sexuelle Phantasien ausleben und Abenteuer wagen! Das schloss Bordellbesuche und One-Night-Stands ein – ganz im Sinne der modernen Sexualerziehung, wie sie mittlerweile auch von christdemokratischen bzw. christlich-sozialen Kreisen unterstützt wird (vgl. Guttenberg 2010).

Autorinnen wie *Seyran Ates* (2011), die eine sexuelle Revolution für den Islam fordert und damit in CDU/CSU als Referentin gern gesehen ist, oder die Gattin des Ex-Verteidigungsministers *Guttenberg* bekennen sich heute zur sexuellen Emanzipation.

Guttenberg, die mit ihrem Buch zwar auch die konservativen Warnungen vor der Pornografisierung der Gesellschaft aufgreifen und sich so mit ihrem Mann als glaubwürdiges Kompetenzteam in Stellung bringen wollte (ihr Angriff auf die Musikvideos von *Lady Gaga* oder *Christina Aguilera* kopierte das Modell der Porn Wars, mit denen sich Jahre zuvor die Frau eines anderen aufstrebenden Nachwuchspolitikers an der Sittlichkeits-Front positioniert hatte), beabsichtigte aber keinen Rückfall in den prohibitiven Jugendschutz: Kinder und Jugendliche sollten vielmehr ein deutliches Körper- und Selbstgefühl entwickeln, wozu gehöre, dass sie sich, auch angeregt durch mediale Leitbilder, sexuell ausprobieren (Guttenberg 2010, S. 136). An solchen Statements oder der Plakatserie der BzgA springt der kulturelle Wandel mit aller Deutlichkeit



Aktuelles Pressemotiv der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung zur Sexualerziehung

ins Auge. In puncto Kondome sei übrigens daran erinnert, dass bis zu den späten 60er Jahren in der Bundesrepublik ein Erlass *Heinrich Himmlers* aus der NS-Zeit in Kraft war, der Werbung für Empfängnisverhütung verbot; und das Familienministerium untersagte es der Bahn (damals noch im Staatsbesitz), in den Bahnhofstoiletten Präservativautomaten aufzustellen.

Ein signifikantes Beispiel für die Massenunterhaltung, wie sie in Deutschland 2011 zugelassen ist und gutgeheißen wird, bietet der Spielfilm „Burlesque“

Ein signifikantes Beispiel für die Massenunterhaltung, wie sie in Deutschland 2011 zugelassen ist und gutgeheißen wird, bietet der Spielfilm „Burlesque“ (USA 2010, Regie: *Steve Antin*, mit *Christina Aguilera* und *Cher*).

Der Film, der von der nostalgischen Verherrlichung des Striptease-Undergrounds der 50er Jahre inspiriert ist und einem auf Filmlänge gestreckten Musikvideo gleicht, wurde von der FSK ab sechs Jahre freigegeben. In den USA ist er übrigens als PG 13 (parents strongly cautioned) gerated, d. h., es gilt

die verschärfte Empfehlung der parental guidance, der elterlichen Begleitung. Das passt dazu, dass sich im westlichen Lager, das früher auch ideologisch-moralisch eine gewisse Einheit bildete, mittlerweile deutliche Differenzen zeigen – vor allem bei den sexuellen Normen und Werten. Im Blick darauf gilt Europa in den USA, spätestens seit der *Strauss-Kahn-Affäre*, überhaupt als heillos dekadent. Ganz abgekoppelt ist man vom Liberalisierungsprozess allerdings nicht. Ein aktuelles Beispiel: Das Pentagon hat im Sommer 2011 der Aufhebung des Homosexuellenbanns zugestimmt, nachdem noch in den letzten Jahren 14.000 Beschäftigte wegen ihrer sexuellen Orientierung den Job verloren hatten (FAZ, 23.7.2011).

Die Freigabepaxis sei am Beispiel Österreichs illustriert, wo „Burlesque“ ebenfalls von Kindern ab sechs Jahren gesehen werden darf. Das zuständige *Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur* stellte fest (www.bmuk.at): „Die Kommission konnte keine wesentlichen jugendschutzrelevanten Inhalte feststellen. Wegen der Filmlänge wird eine Freigabe ab 6 Jahren empfohlen. Positivkennzeichnung: Der Kommission gefielen die Choreografie, die Kostüme und der Soundtrack, die die sehr dürftige Handlung über zwei Stunden tragen. Für Jugendliche möchte der visuelle und akustische nostalgische Touch des Films interessant sein. Der Titel ‚Burlesque‘ dürfte nicht zufällig gewählt sein, war dies doch die erotisch konnotierte amerikanische Variante des europäischen Varietés. Erbe dieses Unterhaltungstheaters war das Kino mit seinen Filmkomödien und Musicals.“

Der Film zeigt die Karriere einer jungen Frau – eines girls, who can really sing and dance –, die in ein nostalgisch verfremdetes Striptease-Lokal gerät und dort zunächst eine Anstellung als Kellnerin erhält. Der Laden hat genug Tänzerinnen und ist auf neue Kräfte nicht angewiesen. Doch die Heldin, gespielt von *Christina Aguilera*, lernt zwei wichtige Lektionen, die ihr den Aufstieg bis zum gefeierten Star des Etablissements ermöglichen: Sie muss kostenlos schufteln, ganz im Sinne des heutigen Berufsstarts der „Generation Praktikum“, und sie muss ihren Körper, speziell ihre Brüste, herzeigen (wobei Letzteres natürlich gemäß der Hollywoodlinie brustwarzenfrei mit den irrsinnigsten Kapriolen absolviert wird). Der Sache nach handelt es sich bei dieser burlesken Szene um ein Lokal, in dem sich Frauen auf der Bühne ausziehen, um ein vorwiegend männliches Publikum zu bedienen, also um den klassischen Nebenerwerbsbetrieb der Prostitution. Dies wird in dem Film als ein einziges künstlerisches Abenteuer dargestellt. Insofern

ist er noch verlogener als „Pretty Woman“ (USA 1990, FSK ab 12), wo gezeigt wird, dass der Weg aus der Gosse nach ganz oben jeder und jedem offen steht. „Burlesque“ zeigt: Die Gosse ist die Karriere – trage deine Haut zu Markte, wo du die Gelegenheit findest, und halte dich nicht mit Skrupeln auf!

Erlaubt ist, was nützt

Der Film „Burlesque“ ist insofern aufschlussreich, als Christina Aguilera hier eine eindeutige Leitbild-Funktion einnimmt. Sie demonstriert mit ihrer Rolle, wie eine junge, selbstbewusste Frau ihren Weg geht – und sie ist ja selber ein Medienstar, der es nach ganz oben geschafft hat, ein Vorbild für Millionen, ein Jugend-Idol und eine Sex-Ikone. Dass ein solches Konsumangebot auch für Kinder freigegeben wird, ist Ausdruck des fortgeschrittenen Wandels und lässt zugleich seine Motive erkennen:

Selbst tabuisierte oder moralisch geächtete Formen der Sexualität sind heute vorzeigbar, wenn an ihnen sozial erwünschte Haltungen vorgeführt werden

Selbst tabuisierte oder moralisch geächtete Formen der Sexualität sind heute vorzeigbar, wenn an ihnen sozial erwünschte Haltungen vorgeführt werden. Es gilt also keineswegs das Prinzip einer permissiven Gesellschaft,

in der erlaubt ist, was gefällt. Die künstlerische Erregung eines sexuellen Reizes, die vor 50 Jahren noch den Staatsanwalt auf den Plan rief, ist heute zulässig im Rahmen einer neuen Bewertung der Sexualität: Sie soll und kann das Feld von Selbstverwirklichung bzw. -findung sein, muss aber ein leistungsstarkes Individuum hervorbringen.

Die neue Freiheit besteht in der Funktionalisierung von Sexualität für eine Leistungs- und Konkurrenzgesellschaft. Das aktuelle Leitbild, wie es sich exemplarisch an „Burlesque“ zeigt, könnte man so formulieren: Sexualität ist ein Aktivposten des Humankapitals, den es einzusetzen und zu nutzen gilt. Die Pflege dieses Kapitals dient sowohl der verantworteten Partnerschaft wie dem Durchsetzungsprozess eines emotional kompetenten Individuums. In diesem Kontext kann man vielleicht eine Äußerung des späten *Max Horkheimer* gerade rücken, die damals als reaktionärer Spruch daher kam. Horkheimer befürchtete in seinem berühmten Interview über die „Sehnsucht nach dem ganz Anderen“, dass wir die Einführung der Pille „mit dem Tod der erotischen Liebe bezahlen“ müssten (Horkheimer 1970, S. 74). (Auch von *Ulrike Meinhof* gab es ja eine Verteidigung des Pillenverbots durch *Papst Paul VI.*, da die Empfängnisverhütung

ein Mittel des US-Imperialismus sei, um die Revolution in der Dritten Welt zu untergraben...)

Reaktionär ist diese Warnung, weil sie den Zuwachs an Freiheitsgraden und damit den Willen des Einzelnen – im Gegensatz zur vorgegeben Ordnung – zum Problem macht. Außerdem ist sie dümmlich, da sie das Wesen der Erotik darin sieht, dass sie an Fortpflanzung gekoppelt ist. Dabei bedeutete die Pille an sich ja gar keine revolutionäre Veränderung, Empfängnisverhütung ist kein Novum des 20. Jahrhunderts. Neu ist die zuverlässige und unproblematische Methode, die die Frau in die eigene Hand nehmen kann. Zu kritisieren wären bei diesem Fortschritt die

Zu kritisieren sind die fortbestehende familien- und bevölkerungspolitische Indienstnahme der Menschen sowie die daraus resultierende Funktionalisierung der Sexualität für Leistungsprinzip und Konkurrenzorientierung

fortbestehende familien- und bevölkerungspolitische Indienstnahme der Menschen sowie die daraus resultierende Funktionalisierung der Sexualität für Leistungsprinzip und Konkurrenzorientierung. Die bringt „Burlesque“ sinnfällig zum Ausdruck und belegt so auch die These vom

Tod der Erotik: Sinnlichkeit gibt es hier nicht, der Film ist so erotisch wie ein orthopädischer Stützstrumpf. Daher, um auch einmal mit einem konstruktiven Vorschlag zu schließen, die Empfehlung an die FSK: Freigabe frühestens ab 16 und nur in Begleitung (aufgeklärter) Erwachsener oder bei Nachbereitung in Seminaren der politischen Bildung!

Literatur

Günter Amendt/Gunter Schmidt/Volkmar Sigusch: Sex Tells – Sexualforschung als Gesellschaftskritik, Hamburg 2011

Seyran Ates: Der Islam braucht eine sexuelle Revolution, Berlin 2011 (Erstausgabe 2009)

Elisabeth Beck-Gernsheim: „Störfall Kind“: Frauen in der Planungsfalle, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 24-25/2008

Stephanie zu Guttenberg: Schaut nicht weg! Was wir gegen sexuellen Missbrauch tun müssen, Freiburg 2010

Max Horkheimer: Die Sehnsucht nach dem ganz Anderen. Ein Interview mit Kommentar von Helmut Gumnior, Hamburg 1970

Iris Osswald-Rinner: Oversexed and underfucked – Über die gesellschaftliche Konstruktion der Lust, Wiesbaden 2011

Frances Stonor Saunders: Who paid the Piper? The CIA and the Cultural Cold War, London 1999

Johannes Schillo: Peng, bum, knall, würg, schluchz – Mannsbilder und Männerphantasien im Comic, in: Erwachsenenbildung 2/2010

In Sachen Arno Schmidt/Prozesse 1 und 2, hrsg. von Jan Ph. Reemtsma und Georg Eyring, Zürich 1988

Georg Seeßlen: Der pornographische Film, München 1990

Georgina Spelvin: The Devil made me do it, Los Angeles 2008

Rolf Thissen: Sex verklärt – Der deutsche Aufklärungsfilm, München 1995



Johannes Schillo arbeitet als freier Journalist und redigiert die vom Bundesausschuss politische Bildung (bap) herausgegebene Zeitschrift Journal Politische Bildung. Redaktionsanschrift: Postfach 240 162, 53154 Bonn.

E-Mail: schillo@t-online.de

Menschenmonster in der Sexualpädagogik?!

Zur Konzeption einer nicht-heterosexistischen Sexualpädagogik mit Jungen_

Björn Nagel/Olaf Tietje

Der vorliegende Beitrag zeigt Perspektiven einer sexualpädagogischen Jungen_arbeit jenseits von Heteronormativität auf und zielt darauf ab, vielfältige Lebensweisen zur Normalität werden zu lassen. Dem Konzept wird zu diesem Zweck Michel Foucaults Figur des anormalen Menschen, des „Menschenmonsters“, zugrunde gelegt, und es wird dafür plädiert, dass an die Stelle der heteronormativen Definition von Sexualität die Auseinandersetzung mit einer Verhandlungsmoral tritt. Anhand dreier Methodenvorschläge wird dabei beispielhaft die praktische Umsetzung der theoretischen Ausführungen in der Jungen_Arbeit erörtert.

Im Mittelpunkt dieses Beitrags stehen die sexualpädagogische Arbeit der *Heimvolkshochschule „Alte Molkerei Frille“*¹ und die ihr zugrunde liegenden theoretischen Überlegungen. Die *HVHS Frille* ist eine Bildungseinrichtung, in der seit den achtziger Jahren Ansätze der geschlechtsbezogenen Pädagogik weiterentwickelt werden. Wir sind dort auf Honorarbasis tätig. Da die politische Jugendbildungsarbeit in der HVHS Frille meistens in Jungen_² und Mädchen_gruppen durchgeführt wird und wir in der Jungen_arbeit tätig sind, werden wir uns hauptsächlich mit Jungen_arbeit beschäftigen. Das bedeutet nicht, dass Jungen_- und Mädchen_arbeit grundverschiedene Zielsetzungen haben (sollten) und voneinander losgelöst zu verstehen sind (vgl. Busche/Maikowski et al. 2010, S. 11 f.). Stattdessen gehen wir lediglich davon aus, dass die diskursiv erzeugten Geschlechterverhältnisse eine *geschlechtsbezogene* Betroffenheit (vgl. Voigt-Kehlenbeck 2008, S. 9) hervorbringen, die eine *geschlechtsbezogene* Arbeit notwendig macht.

Zunächst stellen wir unsere normalitätskritische Haltung gegenüber bestimmten Vorstellungen von

Sexualität dar. Im zweiten Teil soll deutlich werden, wie diese Haltung methodisch in der sexualpädagogischen Bildungsarbeit realisiert und wie sexuelle Vielfalt vermittelt werden kann. Durch dieses Vorgehen möchten wir nicht nur zeigen, welche Konzepte und Prinzipien unserer sexualpädagogischen Arbeit zugrunde liegen, sondern welcher kritische Umgang uns mit bestimmten Formen jugendlicher Sexualität sinnvoll erscheint.

Menschenmonster sind überall – und das ist gut so!

Um uns zu vergegenwärtigen, welches allgemeine Verständnis von Sexualität vorherrscht, erschien es uns naheliegend, einen Blick auf *Wikipedia* zu werfen. Dieses mittlerweile am häufigsten frequentierte Nachschlagewerk der BRD genügt zwar den meisten wissenschaftlichen Ansprüchen nicht, spiegelt aber in gewisser Weise, aufgrund der Möglichkeit der Intervention von zahlreichen unterschiedlichen Anwender_Innen, das Verständnis vieler Menschen wider.

Auf *Wikipedia* wird Sexualität in verschiedenen Lesarten definiert. Zunächst in einer Weise, die eine bipolar organisierte Funktion der Fortpflanzung beschreibt und diese „Sexualität“ nennt. Des Weiteren als geschlechtliches Verhalten zwischen Partner_Innen,³ welches zusätzlich eine soziale Komponente haben kann, die, losgelöst vom Genom-austausch und der Fortpflanzung, eine Funktion im jeweiligen sozialen Zusammenhang einnimmt. Schließlich wird Sexualität als Konglomerat von Lebensäußerungen, Verhaltensweisen, Empfindungen und Interaktionen beschrieben, die immer in Bezug auf Geschlecht stehen – auf diese Weise wird Sexualität als möglicher Ausdruck der Liebe zwischen zwei Personen verstanden (vgl. de.wikipedia.org/wiki/Sexualität [20.07.2011; 18:00]).

Diese Definition ist produktiv; sie (re)produziert – wie jede andere Definition auch – Normalität⁴ und

1 Im Folgenden mit *HVHS Frille* abgekürzt. Für weitere Informationen zur Einrichtung siehe: www.hvhs-frille.de.

2 Diese Schreibweise soll darauf abzielen, die Kategorie ‚Junge‘ als offen zu schreiben. Das, was in ‚Männlichkeiten‘ oder eben auch ‚Weiblichkeiten‘ angedeutet ist – eine Vielzahl von Möglichkeiten, die eben auch über eine bloß zweigeschlechtlich gedachte Perspektive dieser Kategorien hinausgeht – soll auf diese Weise weiter gedacht werden. Dementsprechend sollen Anschlussmöglichkeiten entstehen, die Differenzkategorie Gender intersektional zu begreifen und nicht losgelöst von anderen Differenzkategorien zu lesen. Mit Junge_ oder entsprechend Mann_ beziehungsweise Mädchen_ oder Frau_ ist auf diese Weise gemeint, den in Männlichkeiten oder Weiblichkeiten verwendeten Plural aufzunehmen und auch hier mittels der Schreibweise Irritationen und Entselbstverständlichungen voranzutreiben (vgl. Busche/Cremers 2009, S. 26 f.).

3 Diese Schreibweise – das performing ‚the gap – soll von der auf Heteronormativität ausgerichteten Schreibweise ‚Partner_Innen‘ oder auch ‚Partner/-innen‘ wegführen, um zu ermöglichen, dass der Raum der Sexualität und damit all jene, die in den herkömmlichen heteronormativen Schreibweisen nicht mit benannt werden, durch den nicht-trennenden Unterstrich mitgedacht werden (vgl. Herrmann 2003, S. 1 f.). Deshalb entsprechen wir in diesem Punkt nicht den Vorgaben der Redaktion.

4 Der diesem Artikel zugrunde liegende Normalitätsbegriff bezieht sich auf die von Jürgen Link beschriebene flexible Normalität, die nicht innerhalb absoluter, sondern beweglicher Grenzen verhandelt wird (vgl. Link 2005, S. 48).



Foto eines heterosexuellen Paares, gefunden im Portal Sexualität bei Wikipedia

diese Normalität festigt Verständnisse und (re)produziert Ausschluss (vgl. Foucault 1974, S. 12 ff.). Auch wenn die Definition auf Wikipedia explizit darauf hinweist, dass aufgrund der sozialen Komponente der Sexualität kein dichotomes Verständnis der beteiligten Identitäten (mehr) notwendig ist (vgl. de.wikipedia.org/wiki/Sexualität [20.07.2011; 18:00]), spielt dieser Gedanke sicher noch immer eine entscheidende Rolle. *Michel Foucaults* Figur des anormalen Menschen, das „Menschenmonster“, spiegelt den genannten Ausschluss wider. Das Menschenmonster verkörpert den Raum der Grenze, der, unserer Meinung nach, jenseits der sogenannten Normalität liegt (vgl. Foucault 2007, S. 77).

Das Menschenmonster verkörpert den Raum der Grenze, der, unserer Meinung nach, jenseits der sogenannten Normalität liegt

In diesen Menschenmonstern sind all jene repräsentiert, die nicht der Definition entsprechen, alle „rechtlich-biologisch[en]“ (Foucault 2007, S. 77) Abweichungen,

die aber immer auf das Konstrukt der Normalität verweisen und die geschaffen werden, um eine Norm im Nachhinein zu begründen.

Dieser Begriff mag irritierend wirken, beschreibt aber den Fokus eines heteronormativ geprägten Alltagsverständnisses gegenüber den Anrufungen und Praktiken im Kontext der Sexualität. Wir greifen auf diese Wortschöpfung zurück, die die Perspektive all jener verwendet, die sich erfolgreich als Teil der Normalität betrachten, und beabsichtigen dabei, genau das zu konterkarieren. In diesem

Begriff sehen wir all jene Lebensentwürfe und Praktiken vereint, die nicht einer heterosexuellen Reproduktionslogik entsprechen.

Für die Sexualpädagogik haben *Heide Funk* und *Karl Lenz* 2005 festgestellt, dass weitestgehend auf eine Definition dessen, was als sexuell und/oder Sexualität gelten soll, verzichtet wird (vgl. Lenz/Funk 2005, S. 16). Dieser Verzicht bedeutet allerdings nicht, dass die Konstruktion der Anderen ebenfalls ausbleibt, sondern bedeutet im Gegenteil deren Festschreibung. Indem die Definition von Sexualität nicht reflektiert wird, so unterstellen wir, werden stillschweigend die heteronormativen Praktiken und Anrufungen (re)produziert (vgl. hierzu auch Voigt-Kehlenbeck 2008, S. 182 f.). Sexualität besteht in der Folge als Synonym für heterosexuellen Penetrationssex und häufig findet sich in der Thematisierung nicht-heterosexueller Praktiken eine Stigmatisierung, die gerade aufgrund der Betonung von „Toleranz“ die Konstruktion der Anderen bedingt.

So sind unserer Erfahrungen nach zwei der am häufigsten von Jungen_ verwendeten Worte, um andere Jungen_ zu beleidigen, „schwul“ und „Mädchen“. Der auf unterschiedlichen Ebenen verletzende Gehalt dieser Anrufungen macht deutlich (vgl. Butler 2006, S. 10), wie heteronormative Sexualität ausschließt und zu *tolerierende* Lebensentwürfe nur jenseits der Normalität konstruiert werden. So wird hier nicht bloß die Person zum jeweiligen Zeitpunkt der Anrufung verletzt, sondern die Tatsache der Wortwahl schreibt die verwendeten Begriffe und deren Kontext als negativ, als abgewertet fest (vgl. Butler 2006, S. 50). Unserer Überzeugung nach funktionieren diese beiden Anrufungen als Spiegel des alltagsnormativen Verständnisses von Sexualität, welches zugleich häufig Grundlage sexualpädagogischer Arbeit ist: heteronormative Grundannahmen plus Toleranz gegenüber den „wenigen“ Abweichungen.

Solange Angst vor homoerotischen Empfindungen nicht abgebaut werden kann, wird es unmöglich bleiben, „die Vielfalt sexueller Lebensweisen als Normalität“ zu begreifen

Solange aber nicht die einschränkenden Aspekte der Heteronormativität in den Vordergrund der Überlegungen geraten und Angst vor homoerotischen Empfindungen abgebaut werden kann, wird es unmöglich bleiben, „die Vielfalt sexueller Lebensweisen als

Normalität“ (Voigt-Kehlenbeck 2008: 183) zu begreifen: Menschenmonster sind die Normalität – und das ist gut so!

Im Rahmen konsensualer Verhandlungsprozesse kann alles erlaubt und muss nichts sein

Sexualität sollte also nicht mit heterosexuellen Imaginationen gleichgesetzt werden, wird aber dennoch oftmals in deren Gestalt verhandelt. Penetration wird als Ideal stilisiert, und dieses erfolgt in wechselseitigem Bezug zur Bevölkerungsreproduktion: Biopolitik bestimmt den Gedanken von Sexualität, auch wenn dieser Sachverhalt nicht direkt ausgesprochen wird. So wird schnell eine „gesunde“ Sexualität definiert, und autoerotische Erfahrungen haben noch immer einen faden Beigeschmack; gleiches gilt auch für andere Praktiken, insbesondere dann, wenn nicht der (männliche_) Orgasmus im Vordergrund steht (vgl. Lenz/Funk 2005, S. 17) oder in einer Beziehung Sex als solcher überhaupt keine Rolle spielen soll. Sicherlich gilt das nicht mehr derart absolut, wie es im ausklingenden 19. und beginnenden 20. Jahrhundert der Fall gewesen ist, aber dennoch wird noch immer

Noch immer wird vieles als anstößig empfunden, was nicht der Reproduktion zuträgt

vieles als anstößig empfunden, was nicht der Reproduktion zuträgt. Derartige Praktiken verhalten sich im Zwielficht, sind etlichen Ressenti-

ments ausgesetzt und verweisen geradewegs auf die Doppelmoral des gesellschaftlichen Zusammenlebens (etwa im Umgang mit Sexwork oder pornographischen Inhalten im Internet).

Unserer Meinung nach bietet die Auseinandersetzung mit einer Verhandlungsmoral an Stelle einer (industriellen⁵) Sexualmoral (vgl. Schmidt 1998, Schmidt 1999, S. 110) die Möglichkeit, den Interessen, Fragen und eben auch den bestehenden Antworten der Jungen_ zu begegnen. Auf diese Weise ist es möglich, den Jungen_ nicht nur mit einem Katalog an (auch unausgesprochenen) Verboten nur einen einzigen richtigen Weg zu eröffnen, sondern ihnen zu verdeutlichen, dass im Rahmen konsensualer Verhandlungsprozesse zwischen den an den jeweiligen (Intim-)Beziehungen beteiligten Personen alles erlaubt sein kann und nichts sein muss. Sexualität muss nichts mit Lust zu tun haben und Lust nichts mit einem Orgasmus, dennoch kann Reproduktion Teil von Lust sein und ebenso

5 Besonders in der Phase der Industrialisierung spielte eine später als prude deklarierte Sexualmoral die entscheidende Rolle. Hier wurde das Ziel der Reproduktion von Arbeiter_Innen für den Industriestaat als Maxime gesetzt, welche sich aber auch heute noch in Debatten um das Aussterben „der Deutschen“ wiederfinden lässt, die oftmals entlang wirtschaftlicher Bedingungen verlaufen.



Urheber: Mm Toronto/Quelle: Wikipedia

Eines der ersten homosexuellen Hochzeitspaare (Kanada, Ontario 2003)

auch außerhalb einer romantischen Zweierbeziehung stehen. Sie kann aus dieser hinaus verweisen und auch zwei Väter_ können, ebenso wie auch zwei Mütter_ oder andere Konzepte wie etwa Co-Elternschaft, ein Lebensentwurf sein.⁶

Vielfalt als neue Normalität in der praktischen Arbeit

Eine Sexualpädagogik, die diesen theoretischen Vorüberlegungen Rechnung trägt, bedarf bestimmter Methoden. Im Folgenden möchten wir exemplarisch einige davon vorstellen und sie zu unseren bisherigen Überlegungen in Beziehung setzen.

Die Methode **Fragekiste** ermöglicht den Jungen_ anonym Fragen zu stellen. Dazu schreiben sie das,

6 Eine bereichernde Intervention bietet an dieser Stelle unserer Meinung nach das im NoNo-Verlag erschienene Kinderbuch Unsa Haus, welches eine Gruppe von Kindern in ihrem Alltag und den jeweiligen verschiedenen Familien- und Freundschafts- sowie Beziehungskonstellationen begleitet (vgl. Böttger/Macedo 2010).

was sie wissen wollen, auf Zettel und werfen diese in eine Box. Im weiteren Verlauf der Methode zieht jeder, der an der Reihe ist, einen Zettel aus der Box und versucht die Frage zu beantworten. Möchte er das nicht oder hat er keine Idee, können es die anderen versuchen. Sie können ihn auch ergänzen. Die Pädagog_Innen können ebenfalls antworten und somit Impulse und Denkanstöße setzen und/oder Wissen vermitteln. Diese Methode ist sehr gut dazu geeignet, Sexualität offen zu konzipieren und einen Zugang zu ihr zu ermöglichen.

Die Methode **Grabbelsack** funktioniert in ähnlicher Weise: Ein vor der Übung durch die Pädagog_Innen mit verschiedensten Gegenständen gefüllter Sack geht der Reihe nach im Stuhlkreis herum. Wer dran ist, nimmt sich blind einen Gegenstand aus dem Sack und versucht der Gruppe zu erklären, was dieser Gegenstand mit Sexualität zu tun haben könnte. Durch die Bestückung des Grabbelsacks mit vielen verschiedenen Gegenständen kann die Vielfalt an Möglichkeiten, Sexualität zu leben, dargestellt werden. Der pluralistischen Thematisierung steht der zwangsläufig begrenzte Horizont der Pädagog_Innen somit nicht im Weg. Was die Füllung des Grabbelsacks angeht, sind der Phantasie selbstverständlich keine Grenzen gesetzt; Gegenstände, die geeignet sind, wären zum Beispiel: ein Plüsch-Herz, eine Plastikrose, ein Liebesbrief, Parfüm, ein Deo-Roller, ein Kondom, Gleitgel, eine Plastikbanane, die Pille, ein Tampon, ein Seidenstrumpf, ein Stückchen Leder, eine Flasche *Kleiner Feigling*, Tempotaschentücher, Schnuller, ein Lippenstift, ein Regenbogenmagnet, eine DVD usw.

Durch diese beiden Methoden wird der Raum für sexuelle Vielfalt geöffnet, und es kann mit dem Wissen und den Interessen der Jungen_ gearbeitet werden. Dabei ist es jedoch unerlässlich, dass die Pädagog_Innen ihr eigenes Bild von Sexualität reflektieren und bereit sind, dieses zu erweitern. Nur so kann verhindert werden, dass das Bild von heterosexuellem Penetrationssex als Norm(alität) (re)produziert wird.

Dennoch gilt es in der pädagogischen Arbeit auch Grenzen zu setzen beziehungsweise Hilfestellungen zu bieten und soziale Kompetenzen zu vermitteln. Interventionen sind geboten, wenn konsensuale Aushandlungen im Sinne der oben dargestellten Verhandlungsmoral nicht eingehalten werden beziehungsweise erkennbar ist, dass die sozialen Kompetenzen wie Einfühlungsvermögen et cetera fehlen, um diese zu praktizieren. Ein Beispiel, an dem sich dies zeigen kann, ist das Thema Pornographie, welche den Jungen_ über das

Internet und durch den Austausch von Handyclips viel leichter als zuvor zugänglich ist und zu einem pornografisierten Verständnis von Sexualität führen kann.

In pornografischen Filmen und Clips gibt es häufig wiederkehrende, für ein männliches_, heterosexuelles Publikum idealisierte Motive: Der Mann_, der immer will und kann, die Frau_, die ebenfalls immer Lust hat und genau das möchte, was der Mann will. Sex hat in den meisten Fällen mit Penetration zu tun, und Absprachen und Beziehungsarbeit sind nicht notwendig, weil völlig klar ist, was die Beteiligten wollen. Durch die Fokussierung des männlichen_ Lustprinzips und die Darstellung der Frauen als Sexualobjekte werden in den meisten pornografischen Filmen und Clips verschiedene problematische Diskurse (re)produziert. Der männliche_ Orgasmus wird in den Mittelpunkt gestellt, und der weibliche_ Körper erscheint den Jungen_ als etwas, von dem sie nicht viel wissen müssen, um die Partnerin_ und sich selber sexuell zu befriedigen. In der Realität führt dies oft zu falschen Erwartungen. Werden diese Erwartungen dann nicht erfüllt, kann sich leicht ein Gefühl des Scheiterns bei den Jungen_ einstellen und/oder die Schuld wird eventuell sogar bei der Partnerin_ gesucht.

Es gilt die Grundlage für eine Sexualität zu schaffen, die die Interessen aller Beteiligten in gleichem Maße berücksichtigt

Deshalb gilt es in der Jungen_arbeit diese Motive und Diskurse zu problematisieren und zu dekonstruieren, um die Grundlage für eine Sexualität zu schaffen, die die

Interessen aller Beteiligten in gleichem Maße berücksichtigt. Den Jungen_ sollte deutlich werden, dass die Darstellungen in Pornos wenig mit gleichberechtigtem Sex und dem zu tun haben, was sie möglicherweise einmal selber praktizieren werden. In den Filmen spielen körperlich trainierte Schauspieler_Innen männliche heterosexuelle Phantasien nach, und wenn der Darsteller einmal Erektionsprobleme hat, wird einfach die Szene geschnitten. Die Frau wird meistens zum Sexualobjekt des agierenden und dominierenden Mannes. Mit der zu vermittelnden Verhandlungsmoral hat das wenig bis gar nichts zu tun. Ebenfalls sollte den Jungen_ klar werden, dass wesentliche Teile fehlen, die zu einer für alle Beteiligten erfüllten Beziehung gehören, und dass das gemeinsame Leben von Sexualität gemeinsamer Absprachen und einer gemeinsamen Entwicklung bedarf. Der vaginale Penetrationssex kann ein Ergebnis unter anderen sein, muss es aber nicht, da er nicht in allen Personenkonstellationen möglich oder erwünscht ist.

Neben den Bestrebungen, Sexualität einerseits methodisch als offene, nicht-abgeschlossene und vielfältige Kategorie sichtbar zu machen, und andererseits die Jungen_ zu begleiten und ihnen Grenzen aufzuzeigen, so dass sie die Vorzüge einer Verhandlungsmoral erkennen und umsetzen können, ist es sinnvoll, eine Kombination von Offenheit und Grenzziehungen umzusetzen, um Vielfalt als neues Verständnis von Sexualität zu etablieren.

Dafür bietet sich eine Variation der von GLADT e. V.⁷ vorgeschlagenen Methode **Memory** (vgl. GLADT e. V. 2009, S. 17) an, die wir das **Karussell der Lebensformen** nennen.⁸ Für die **Memory**-Methode haben die Mitarbeiter_Innen von GLADT e. V. verschiedene Bilder von Menschen ausgesucht. Auf den Bildern sind Menschen zu sehen, die sich nicht eindeutig in der Zweigeschlechtlichkeit und/oder als of color_mit Migrationshintergrund⁹ verorten (lassen); sie sind unterschiedlichen Alters und in unterschiedlicher Weise privilegiert oder auch nicht privilegiert.

Für das **Karussell der Lebensformen** nutzen wir die von GLADT e. V. zur Verfügung gestellten Bilder von Menschen, die wir sowohl um Karten mit mehreren Personen erweitert haben, um polyamouröse Beziehungsformen ebenfalls darzustellen, als auch um eine Karte mit einer weiteren Rollifahrer_In, damit die Konstruktion von Behinderung¹⁰ nicht als seltene Ausnahme erscheint, von der nur wenige betroffen sind. So haben wir verschiedene Karten mit Bildern von Menschen, die wir mit der bedruckten Seite nach unten in die Mitte des Stuhlkreises legen. Je nach Gruppengröße kann es sinnvoll sein, die Übung in zwei Kleingruppen durchzuführen. Ein Junge_ beginnt, nimmt sich zwei Karten, schaut sie sich an und zeigt sie dem Rest der Grup-

7 GLADT ist eine Selbst-Organisation von türkeistämmigen Lesben, Schwulen, Bi- und Transsexuellen und Transgendern in Berlin, die Bildungsarbeit machen. Für weitere Informationen siehe: www.gladt.de

8 An der Variation dieser Methoden waren *Stephan Voß* und *Michael Kock* maßgeblich beteiligt, denen wir an dieser Stelle dafür herzlich danken möchten.

9 Der Unterstrich zwischen of color und mit Migrationshintergrund soll alle von Rassismus betroffenen Menschen repräsentieren, die sich weder der einen noch der anderen Kategorie zuordnen wollen oder können (vgl. Vogt/Reimann 2010, S. 140).

10 Mit der kulturellen Konstruktion von Behinderung wird ein Prozess bezeichnet, der bestimmten Menschen die gesellschaftliche Teilhabe vorenthält und die hiermit verbundene Diskriminierung durch Differenzen in der persönlichen Produktivität und Leistungsfähigkeit legitimiert, welche der Prozess selbst-tätig hervorbringt (vgl. Raab 2007 und Waldschmidt 2007).

pe. Seine Aufgabe besteht darin, eine Beziehungsgeschichte zu erfinden: Wie und wo haben die Personen sich kennengelernt, die auf den Karten abgebildet sind, was finden sie aneinander toll, wie lange sind sie schon zusammen, wie leben sie, haben sie viele Freund_Innen, wie reagiert ihr Umfeld auf ihre Beziehung, werden sie eventuell diskriminiert und so weiter?

Von GLADT e. V. wurde vorgeschlagen, dass die jeweilige Gruppe die andere argumentativ überzeugen muss, dass die Personen auf den beiden Karten zusammen sind. Wenn die andere Gruppe nicht überzeugt werden kann, sollen die Karten zurückgelegt werden. Dadurch – so unsere Befürchtung und unsere Motivation, die Methode zu variieren – könnte das Bild bei den Jungen_ entstehen, dass es Konstellationen gibt, die nicht begründbar und somit nicht „legitimierbar“ sind. Bei unserer Variante soll durch die Pädagog_Innen festgelegt werden, dass die Personen zusammen sind. Dadurch wird die Vielfalt an Lebensformen und Möglichkeiten, Sexualität zu leben, über die zufällige Wahl der Karten in der Methode (re)produziert und wertgeschätzt.

Zum Verständnis von Menschenmonstern und Methoden

Viele Pädagog_Innen fragen sich, welche Methoden sie kennen müssen, um im Zusammenhang mit den Themen Sex und Sexualität als genderkompetent gelten zu können. Unserer Meinung nach ist eine kritische Auseinandersetzung mit den eigenen Vorstellungen, Definitionen und Lebensentwürfen weitaus entscheidender, als die perfekte Methode parat zu haben. Eine pädagogische Haltung, die heteronormative Perspektiven sichtbar macht und vielfältige Lebensentwürfe jenseits von ihnen zulässt beziehungsweise nicht von vornherein als *anders* labelt, ist die Voraussetzung für eine gelingende Sexualpädagogik. Dies bedeutet, mit den eigenen blinden Flecken und denen der Anderen zu rechnen und mit diesen einen produktiven Umgang zu finden. Außerdem ist es sinnvoll, sich selbst gegenüber Ängste und Unsicherheiten einzugestehen und mit ihnen zu arbeiten.

Der Glaube an eine zu vereinheitlichende Sexualität produziert dagegen die *Anderen*, verstärkt die Unsicherheiten und erzeugt einen enormen Zwang, dazugehören. Die Konstruktion der Menschenmonster verläuft parallel zur Heteronormativität und stellt für uns – in einer vielleicht schon zynischen Weise – das Bild dar, das hetero-

normativ von all denen be- und entsteht, die nicht zur Normalität gehören. Dem Funktionsideal der Heteronormativität *nicht* zu entsprechen und dementsprechend *nicht* Sex und Sexualität mit heterosexuellem Penetrationssex gleichzusetzen, bedeutet, vielfältige Lebensentwürfe zuzulassen. Auf diese Weise können Zwänge abgebaut werden und – basierend auf einer Verhandlungsmoral – vielfältige Lebensweisen zur Normalität werden.

Literatur

Ben Böttger/Rita Macedo: Unsa Haus. Und andere Geschichten – Berlin, 2. Aufl. 2010, NoNo-Verlag

Mart Busche/Michael Cremers: Jungenarbeit und Intersektionalität. In: *Detlef Pech* (Hrsg.): Jungen und Jungenarbeit. Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes – Baltmannsweiler 2009, Schneider Verlag, S. 13–30

Mart Busche/Laura Maikowski et al. (Hrsg.): Feministische Mädchenarbeit weiterdenken. Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis – Bielefeld 2010, transcript Verlag

Judith Butler: Haß spricht. Zur Politik des Performativen – Frankfurt/Main, 1. Aufl. 2006, Suhrkamp Verlag

Michel Foucault: Die Ordnung des Diskurses. Mit einem Essay von Ralf Konersmann – Frankfurt/Main, Erweiterte Ausgabe 1974, Fischer Wissenschaft

Michel Foucault: Die Anormalen. Vorlesungen am Collège de France (1974-1975) – Frankfurt/Main, 1. Aufl. 2007, Suhrkamp Verlag

Heide Funk/Karl Lenz: Sexualitäten. Diskurse und Handlungsmuster im Wandel – Weinheim und München 2005, Juventa

GLADT e. V. (Hrsg.): Homosexualität und Homophobie. Eine Handreichung für die Arbeit (nicht nur) mit Jungen – 2009, <http://hej.gladt.de/archiv/2010-04-06%20HR%202%20-%20Homosexualitaet%20und%20Homophobie.pdf> [02.08.2011; 10:42]

Steffen Kitty Herrmann: Performing the Gap. Queere Gestalten und geschlechtliche Aneignung. In: *Arranca*, Nr. 28 2003

Jürgen Link: Textil genormte oder textil differenziell gestylte Körper? Uniformität zwischen Normativität und Normalität. In: *Gabriele Mentges/Birgit*

Richard (Hrsg.): Schönheit der Uniformität. Körper, Kleidung, Medien – Frankfurt/Main 2005, Campus Verlag, S. 43-58

Heike Raab: Queering (dis)abled body politics. In: *Diskus – Frankfurter StudentInnen Zeitschrift*, Nr. 1 2007, S. 18-22

Gunter Schmidt: Sexuelle Verhältnisse. Über das Verschwinden der Sexualmoral – Reinbek 1998, Rowohlt Taschenbuch Verlag

Gunter Schmidt: Die reine Beziehung. Professor Gunther Schmidt über das Verschwinden der Sexualmoral. In: *Spiegel Spezial*, Nr. 1 1999, S. 110-114

Jennifer Vogt/Svenja Reimann: Augen auf und durch! Rassismuskritische Mädchenarbeit aus weißdeutscher Perspektive. In: *Mart Busche/Laura Maikowski et al.* (Hrsg.): Feministische Mädchenarbeit weiterdenken. Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis – Bielefeld 2010, transcript Verlag, S. 139-159

Corinna Voigt-Kehlenbeck: Flankieren und Begleiten. Geschlechterreflexive Perspektiven in einer diversitätsbewussten Sozialarbeit – Wiesbaden, 1. Aufl. 2008, VS Verlag für Sozialwissenschaften

Anne Waldschmidt/Werner Schneider (Hrsg.): Disability Studies, Kultursoziologie und Soziologie der Behinderung. Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld – Bielefeld 2007, transcript Verlag



Björn Nagel, Soziologe M. A., ist freier Mitarbeiter der Heimvolkshochschule „Alte Molkerei Frille“ und Bildungsreferent des Lübecker Jugendrings. Er lebt in Hamburg und arbeitet zu folgenden Themenschwerpunkten: Jungenarbeit, Inklusion, Gewaltprävention und Intersektionalität.

E-Mail: bjoern.nagel@luebeckerjugendring.de



Olaf Tietje, Soziologe M. A., ist freier Mitarbeiter der Heimvolkshochschule „Alte Molkerei Frille“ und in der außerschulischen (politischen) Bildungsarbeit tätig. Er lebt in Hamburg und arbeitet zu den folgenden Themenschwerpunkten: Jungenarbeit, Inklusion, Neofaschismus, Gewaltprävention, Sexualität und Intersektionalität.

E-Mail: olaf.tietje@googlemail.com

Kinder brauchen qualifizierte Vertrauenspersonen

Erfahrungen und Konsequenzen aus der Aufarbeitung des sexuellen Kindesmissbrauchs in Institutionen

Christine Bergmann

Der folgende Beitrag resümiert die Tätigkeit der von der Bundesregierung berufenen Unabhängigen Beauftragten zur Aufarbeitung des sexuellen Kindesmissbrauchs und bisherige Ergebnisse von ihr in Auftrag gegebener Recherchen und Kampagnen. Es wird deutlich, in welchem Ausmaß sexuelle Gewalt in Institutionen und im familiären Nahbereich Realität ist und welche Möglichkeiten der Prävention es gibt, die vor allem Sensibilisierung und Qualifizierung des Personals voraussetzt, das in wichtigen Institutionen mit Kindern und Jugendlichen arbeitet.

Sexueller Kindesmissbrauch ist kein neues Thema

Es waren betroffene Männer, ehemalige Schüler prominenter Einrichtungen wie dem *Canisius-Kolleg* oder der *Odenwaldschule*, die Anfang 2010 eine längst überfällige Debatte über sexuellen Missbrauch in Institutionen in Gang gesetzt haben. Nach dem Bekanntwerden der Missbrauchsfälle folgte eine Welle der Empörung, die große Teile

Schutz und Image der Institutionen waren wichtiger als das Schicksal der ihnen anvertrauten Kinder und Jugendlichen

der Gesellschaft erfasste und weiteren Betroffenen Mut machte, das Schweigen zu brechen. Täter und Täterinnen wurden benannt und Institutionen mussten sich ihrer Verantwortung stellen. Das Ausmaß sexuellen Missbrauchs schockierte die Öffentlichkeit ebenso wie das jahre- und jahrzehntelange Vertuschen der Taten. Bildungseinrichtungen wurden zu Tatorten. Täterschutz stand vor Opferschutz. Es wurde deutlich, wie häufig der Schutz und das Image der Institutionen wichtiger waren als das Schicksal der ihnen anvertrauten Kinder und Jugendlichen.

Dabei ist sexueller Kindesmissbrauch kein neues Thema. Bereits in den 70er Jahren begann mit der Frauenbewegung die Enttabuisierung der sexuellen Gewalt. Erste Beratungsstellen, die speziell Hilfe für von sexuellem Missbrauch betroffene Mädchen anboten,

wurden in den 80er Jahren aufgebaut. In den 90er Jahren wurde die Vergewaltigung in der Ehe unter Strafe gestellt, 2000 und 2001 folgten das Recht der Kinder auf gewaltfreie Erziehung, das Gewaltschutzgesetz, ein Aktionsplan zum Schutz der Kinder vor sexueller Gewalt und der 2. Weltkongress in Yokohama gegen die kommerzielle sexuelle Ausbeutung von Kindern.

Bereits 1999 berichtete die *Frankfurter Rundschau* erstmals über den sexuellen Missbrauch an der renommierten Odenwaldschule und auch in anderen Ländern wie in Großbritannien, Irland oder den USA wurden seit 2000 schockierende Missbrauchsfälle in der Katholischen Kirche bekannt – dennoch blieben öffentliche Reaktionen beziehungsweise gesellschaftliche Konsequenzen in Deutschland bis zum Jahr 2010 aus.

Für die Tabuisierung des sexuellen Missbrauchs gibt es viele Ursachen. Eine der wichtigsten ist wohl das Verdrängen einer Realität, die schwer auszuhalten ist. Die Vorstellung, dass Kinder miss-

Die Vorstellung, dass Kinder missbraucht werden, ist so schrecklich, dass sie Abwehr erzeugt

braucht werden – und zwar nicht vom bösen Fremdtäter, sondern von angesehenen Ordensträgern oder Sporttrainern, engsten Familienangehörigen oder Bezugspersonen

aus dem sozialen Nahfeld – ist so schrecklich, dass sie Abwehr erzeugt. Oft steht der Status der Einrichtung auf dem Spiel, man hat Angst vor den Konsequenzen. Im familiären Bereich soll das Im-



Ehemalige Heimkinder demonstrieren für Entschädigungen für erlittenes Unrecht, Berlin, 15. April 2010

ge der Familie nicht beschädigt werden. Scham- und Schuldgefühle und die Angst vor Abweisung und Ausgrenzung erschweren es den Betroffenen, über das Erlebte zu sprechen. Betroffene berichteten in der von mir eingerichteten telefonischen Anlaufstelle häufig, dass ihnen nicht geglaubt wurde, wenn sie versucht hatten, sich jemandem anzuvertrauen, sie oft sogar als „Nestbeschmutzer“ beschimpft oder bestraft oder erneut Opfer sexueller Gewalt wurden.

„Was ich erlebt habe, sollen andere nicht erleben“

Erst durch den Missbrauchsskandal Anfang 2010 brachen immer mehr Betroffene ihr Schweigen. Im März 2010 reagierte die Bundesregierung auf die Vorfälle. Sie richtete einen Runden Tisch „Sexueller Kindesmissbrauch in Abhängigkeits- und Machtverhältnissen in privaten und öffentlichen Einrichtungen und im familiären Bereich“ ein, ein Gremium von rund 60 Vertreterinnen und Vertretern aus Politik, Wissenschaft, Gesellschaft und Kirche unter dem Vorsitz von drei Bundesministerinnen – für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, der Justiz und für Bildung und Forschung – und berief eine

Die Einbeziehung des familiären Missbrauchs in die Aufarbeitung der Thematik und bei immateriellen und materiellen Hilfen für Betroffene ist im internationalen Vergleich einmalig

immaterielle und materielle Hilfen für Betroffene gegenüber dem Runden Tisch und der Bundesregierung auszusprechen. Der Auftrag bezog sich hierbei sowohl auf Fälle aus der Vergangenheit als auch der Gegenwart sowie auf Fälle, die sich in Institutionen und im familiären Bereich ereignet haben. Die Einbeziehung des familiären Missbrauchs in die Aufarbeitung der Thematik und ihre Berücksichtigung bei immateriellen und materiellen Hilfen für Betroffene ist im internationalen Vergleich einmalig.

Neben der wissenschaftlichen Auswertung der Anrufe und Briefe in der Anlaufstelle der Unabhängigen Beauftragten flossen auch zahlreiche Gespräche mit Betroffeneninitiativen und nationalen und internationalen Expertinnen und Experten, Expertisen von Beratungsstellen, eine Befragung von Psychotherapeutinnen und Psychotherapeuten

sowie die Ergebnisse des Forschungsprojekts des *Deutschen Jugendinstituts e. V.* zu sexueller Gewalt in Institutionen in die Aufarbeitung und Empfehlungen ein.

Ende Mai habe ich meinen Abschlussbericht der Öffentlichkeit vorgestellt, Anfang Juni wurde er am Runden Tisch „Sexueller Kindesmissbrauch“ diskutiert. Viele Ergebnisse der Aufarbeitung, insbesondere auch zu Standards, zu Qualifizierung und Prävention im Bereich der Institutionen, deckten sich mit den Ergebnissen der Arbeitsgruppen des Runden Tisches und sind bereits in die laufende Arbeit des Runden Tisches eingegangen, der Ende des Jahres seinen Abschlussbericht der Bundesregierung vorlegen wird.

Das Schweigen brechen – die Anlaufstelle der Unabhängigen Beauftragten

In der Anlaufstelle der Unabhängigen Beauftragten haben sich von April 2010 bis August 2011 rund 19.000 Menschen gemeldet, hiervon rund 17.000 in der telefonischen Anlaufstelle. Die Anlaufstelle wurde zunächst ganz überwiegend von älteren Erwachsenen genutzt, deren Missbrauch schon viele Jahre, zum Teil Jahrzehnte, zurücklag, und die zum ersten Mal diesen Missbrauch jemandem anvertrauten. Der Altersdurchschnitt der Anrufer liegt inzwischen bei 46 Jahren. Der jüngste Anrufer ist sechs Jahre, der älteste Betroffene, der sich schriftlich an mich gewandt hat, 89 Jahre.

Zu Beginn der Anlaufstelle meldeten sich mehr Männer, und es wurde überwiegend über Fälle berichtet, die in Institutionen stattfanden. Seit dem Start der von mir initiierten Kampagne „Sprechen hilft“, die von September 2010 bis Januar 2011 mit TV-Spots, Plakaten, Flyern, Postkarten und Anzeigen bundesweit sichtbar war, überwog dann der Anteil der Frauen, die sich in der Anlaufstelle meldeten und die vor allem von familiärem Missbrauch berichteten. 90 % der anrufenden und schreibenden Personen berichteten über Missbrauchsfälle aus der Vergangenheit. Die meisten von ihnen von mehrfachem und regelmäßig wiederkehrendem Missbrauch, meist durch männliche Täter.

Von den Berichten über Missbrauch in Institutionen in meiner telefonischen Anlaufstelle betreffen mit Stand Juli 2011 28,8 % die Katholische Kirche, 10,5 % die Evangelische Kirche, 3,8 % Kirchen ohne konfessionelle Nennung, 21,8 % Schulen (hierunter auch Schulen in kirchlicher Trägerschaft),

Die meisten Missbrauchsfälle ereigneten sich in Institutionen der Kirche, gefolgt von Schulen und Heimen

Die meisten Missbrauchsfälle ereigneten sich demnach in Institutionen der Kirche, gefolgt von Schulen und Heimen.

24,4 % Heime (hierunter auch Heime in kirchlicher Trägerschaft), 4,7 % Kliniken und Praxen sowie 6 % Vereine, auch im Bereich der außerschulischen Jugendbildung.

Schulen, Internate und Heime sind in hohem Maße mit Verdachtsfällen sexuellen Missbrauchs innerhalb und außerhalb der Einrichtung konfrontiert

Um erstmals deutschlandweit Zahlen zur Häufigkeit zu erhalten, mit der Schulen, Internate und Heime mit Verdachtsfällen auf sexuellen Missbrauch konfrontiert sind, und daraus unter anderem Maßnahmen zur Prävention und Anforderungen an Aus- und Weiterbildung der Fach- und Lehrkräfte abzuleiten, hat die Unabhängige Beauftragte mit Unterstützung des Bundesbildungsministeriums das *Deutsche Jugendinstitut e. V. (DJI)* mit dem Forschungsprojekt

Lehr- und Fachkräfte benötigen mehr Qualifizierung im Umgang mit sexuellem Missbrauch

„Sexuelle Gewalt gegen Mädchen und Jungen in Institutionen“ beauftragt. Das Projekt wurde über einen Zeitraum von einem Jahr durchgeführt und beinhaltete Literaturexpertisen zum nationalen und internationalen Forschungsstand, eine standardisierte Institutionenbefragung sowie Fokusgruppenbefragungen. Die Ergebnisse der Institutionenbefragung machten deutlich, dass sowohl Schulen als auch Internate und Heime mit Verdachtsfällen sexuellen Missbrauchs konfrontiert sind, dass Lehr- und Fachkräfte mehr Qualifizierung im Umgang mit sexuellem Missbrauch benötigen und dass Präventionsmaßnahmen nicht ausreichend vorhanden sind:

Schulen sahen sich bis zu 43 %, Internate zu knapp 40 % und Heime zu über 70 % mit verschiedenen Verdachtsfällen auf sexuelle Gewalt in den letzten drei Jahren konfrontiert. Mit 82 % sind Mädchen wesentlich häufiger von sexueller Gewalt betroffen als Jungen. Die verdächtigten Täter waren überwiegend männlich.

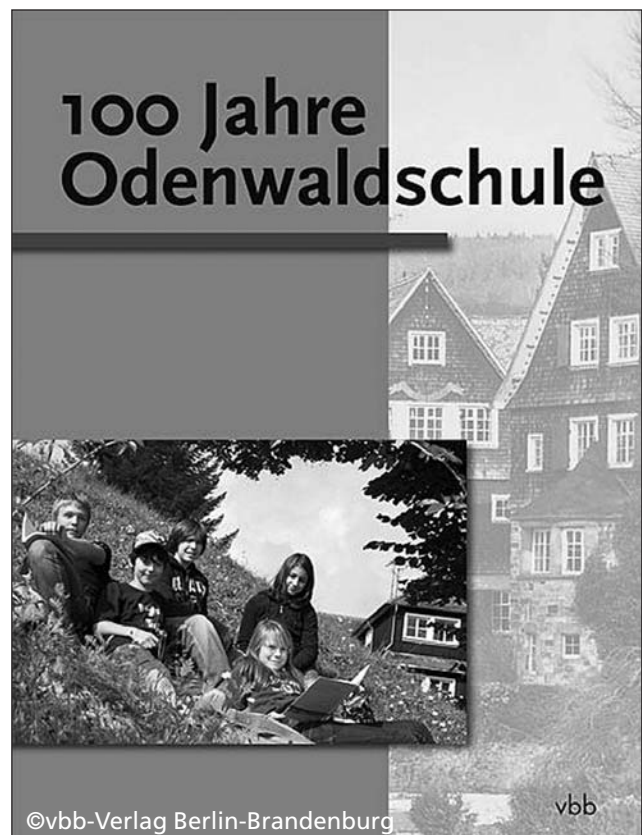
Verdachtsfälle auf sexuelle Gewalt durch an den Institutionen beschäftigte erwachsene Personen wurden vergleichsweise selten genannt, wiegen aber umso schwerer, als Kinder wie Eltern Fach-

kräften vertrauen können müssen. Überwiegend handelte es sich um strafrechtlich schwer fassbare Vorwürfe.

4 % der Schulen, 3 % der Internate und 10 % der Heime nannten einen solchen bekannt gewordenen Verdachtsfall – in jedem zehnten Heim wurden zu 20 % auch Verdachtsfälle mit Penetration genannt.

Am häufigsten entstand Handlungsbedarf durch Verdachtsfälle auf sexuelle Gewalt, die sich außerhalb der Einrichtung ereignete, aber in der Schule bzw. im Internat oder Heim einer Lehr- bzw. Fachkraft mitgeteilt wurde. 32 % der Schulleitungen und 31 % der Lehrkräfte, 34 % der Internatsleitungen und 17 % der Schülervertretungen in Internaten sowie 49 % der Teilnehmenden aus Heimen nannten entsprechende Verdachtsfälle.

Die häufige Nennung von Verdachtsfällen, die sich außerhalb der Einrichtung ereignen haben, spiegelt die Tatsache wider, dass Missbrauch am häufigsten im familiären Umfeld stattfindet. Gerade



Das Renommee der Odenwaldschule litt durch die Vorfälle sexuellen Missbrauchs. Hier der Titel der Jubiläumsschrift zum 100-jährigen Bestehen der bekannten Reformschule, herausgegeben von Margarita Kaufmann und Alexander Priebe

In jeder Klasse ist mindestens ein Kind bereits Opfer sexueller Übergriffe oder sexueller Gewalt in der Familie oder im sozialen Nahfeld geworden

deshalb ist es so wichtig, dass Fach- und Lehrkräfte für die Thematik sensibilisiert sind. Insbesondere in Schulen ist davon auszugehen, dass in jeder Klasse mindestens ein Kind bereits

Opfer sexueller Übergriffe oder sexueller Gewalt in der Familie oder im sozialen Nahfeld geworden ist. Das Lehrpersonal muss deshalb für die Thematik geschult sein.

Ich führe oft das Beispiel einer Lehrerin an, die in der Grundschule im Sexualkundeunterricht über sexuellen Missbrauch sprach. Nach dem Unterricht kam ein Mädchen zu der Lehrerin und sagte, so etwas mache ihr Großvater auch immer mit ihr. Das Beispiel zeigt, wie wichtig es ist, dass in den Schulen aufgeklärt wird und Lehrerinnen und Lehrer signalisieren, dass sie für diese Thematik ansprechbar sind.

Zunahme der sexuellen Übergriffe unter Kindern und Jugendlichen

Auch mit sexuellen Übergriffen von Kindern und Jugendlichen untereinander sind Institutionen deutlich häufiger konfrontiert als mit sexueller Gewalt durch Personen, die in den Einrichtungen arbeiten. Besonders betroffen von sexueller Gewalt unter Gleichaltrigen in Institutionen sind Kinder und Jugendliche, die in Heimen untergebracht sind:

Die vom Deutschen Jugendinstitut e. V. durchgeführte Befragung ergab, dass 16 % der befragten Lehrkräfte, 29 % der Internatsleitungen und 39 % der Heimleitungen von einem solchen Verdachtsfall in den letzten drei Jahren berichteten. 50 % der Verdächtigten waren unter 14 Jahre. Die Vorwürfe bezogen sich vor allem auf Berührungen am Körper bzw. an den Geschlechtsteilen. In Heimen wurde zu 17 % auch von Verdachtsfällen mit Penetration berichtet.

Fachberatungsstellen gegen sexualisierte Gewalt sowie Beratungsstellen und stationäre Angebote zur Rückfallvorbeugung für jugendliche Täter und Täterinnen berichten von einer stetig steigenden Zahl der Beratungs- und Behandlungsanfragen. Möglicherweise unterliegen gerade Kinder, die in Heimen untergebracht sind und häufig aus bereits vorbelasteten Familien kommen, einem hohen Gefährdungsrisiko bzw. einer starken Reinszenie-

Kinder, die in Heimen untergebracht sind und häufig aus bereits vorbelasteten Familien kommen, unterliegen einem hohen Gefährdungsrisiko

rungsgefahr. Eine genaue Diagnostik und Behandlung missbrauchter Kinder in Institutionen ist deshalb zur Verhinderung eines Ketteneffekts von größter Wichtigkeit. Zu empfehlen ist die

Implementierung der Thematik in der Ausbildung pädagogischer Fachpersonen in sämtlichen Bereichen (Kindertagesstätte, Schule, Internat, Heim, Sport/Freizeit), damit der Blick für die Differenzierung zwischen altersangemessenen „Doktorspielen“ und sexuellen Übergriffen geschärft werden kann. Eine frühzeitige Intervention ist zudem vor dem Hintergrund wichtig, dass Täter- bzw. Täterinnen-Karrieren oft schon im Jugendalter beginnen.

Kinder holen sich aktiv Hilfe – wenn es ein Klima des Vertrauens und der Offenheit gibt

Die Ergebnisse des Forschungsprojekts des Deutschen Jugendinstituts e. V. zeigen auch, dass in rund 50 % der Verdachtsfälle die betroffenen Kinder selbst aktiv geworden waren und sich an eine Lehr- oder Fachkraft ihres Vertrauens gewandt hatten. Häufig haben auch andere Kinder, denen sich die betroffenen Kinder anvertraut hatten, den Verdacht einer Vertrauensperson gemeldet. Nur selten haben Verhaltensauffälligkeiten auf Seiten der Kinder bei Lehr- oder Fachkräften zu einem Verdacht geführt. Dies macht deutlich, dass alle Lehr- und Fachkräfte Kompetenzen und Ressourcen brauchen, die sie befähigen, mit Verdachtsfällen qualifiziert umzugehen.

Mehr Präventionsmaßnahmen erforderlich

In der Institutionenbefragung wurde über einzelfallorientierte Maßnahmen wie die Bereitstellung einer Vertrauensperson, anonyme Beschwerdemöglichkeit oder Gespräche als Präventionsmaßnahmen und Interventionsstrategien berichtet. In Schulen wurden zu 38 %, in Internaten zu 23 % und in Heimen zu 30 % spezifische Veranstaltungen mit Kindern wie etwa Selbstverteidigungskurse benannt. Fortbildungen oder Fachveranstaltungen für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wurden unter den Befragten von 21 % der Schulleitungen, 38 % der Internatsleitungen und 40 % der Heimleitungen angegeben. Sexualpädagogische Konzepte schienen ebenfalls wenig verbreitet zu sein, sie wurden nur von etwa 25 % der Befragten erwähnt. Etwa 25 % der Befragten aller Institu-

tionen konnten zu Präventionsmaßnahmen gar keine Angaben machen.

Alle Einrichtungen wiesen darauf hin, dass in Verdachtsfällen das persönliche Gespräch gesucht werden muss und daher Gesprächskompetenzen wichtig sind, interne Ansprechstellen bekannt sein müssen, eine Vernetzung mit externen Stellen erfolgen muss (Schulsozialarbeit, Jugendamt, Beratungsstellen), Bedarf an spezifischen Aus- und Weiterbildungen besteht und einzelfallorientierte und institutionenweite Angebote für Kinder und Jugendliche wichtig sind.

Dies deckt sich auch mit meinen Empfehlungen und den Überlegungen des Runden Tisches „Sexueller Kindesmissbrauch“ zur Umsetzung von Mindeststandards zum Umgang mit sexuellem Missbrauch.

Der Runde Tisch „Sexueller Kindesmissbrauch“ erarbeitet fachliche Mindeststandards bzw. Leitlinien zur Prävention und Intervention, deren Implementierung und Umsetzung künftig ein förderrelevanter Faktor sein sollen

Der Runde Tisch „Sexueller Kindesmissbrauch“ erarbeitet fachliche Mindeststandards bzw. Leitlinien zur Prävention und Intervention, deren Implementierung und Umsetzung künftig ein förderrelevanter Faktor sein sollen. Vor dem Hin-

tergrund, dass ein effektiver Kinder- und Jugendschutz insbesondere Aufgabe der Leitungen von Einrichtungen ist, werden Leitfäden bzw. Handreichungen erarbeitet, die Hilfestellung für den Umgang mit Verdachts- und Gefahrensituationen, Maßnahmen der Prävention und der Aufarbeitung bieten sollen. Auch Fragen der Stärkung von Kindern und Jugendlichen durch Prävention in der Sexualerziehung werden vom Runden Tisch „Sexueller Kindesmissbrauch“ behandelt.

Das *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend* fördert eine bundesweite vierjährige Fortbildungsoffensive der *Deutschen Gesellschaft für Prävention und Intervention bei Kindesmisshandlung und -vernachlässigung e. V. (DGfPI)* zur Stärkung der Handlungsfähigkeit von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Kinder- und Jugendhilfe zur Verhinderung sexualisierter Gewalt.

Als Teil von Mindeststandards der Prävention in Einrichtungen sehen meine Empfehlungen auch die Vorlage eines erweiterten Führungszeugnisses für Fach- und Lehrkräfte vor. Heime und Internate haben in der Befragung des Deutschen Jugendinstituts e. V. deutlich häufiger als Schulen berichtet, dass ein erweitertes Führungszeugnis angefordert wurde, obwohl die Handlungsempfehlungen der Kultusministerkonferenz dies auch für Schulen ausdrücklich vorsehen. Meine Empfehlungen umfassen

außerdem die Pflicht zur Vorlage eines erweiterten Führungszeugnisses auch für Ehrenamtliche, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten. Prävention darf auch vor diesem Bereich nicht haltmachen.

Auch die Schilderungen von Betroffenen und Kontaktpersonen in der telefonischen Anlaufstelle der Unabhängigen Beauftragten belegen nachdrücklich, wie wichtig Maßnahmen der Prävention sind, um Missbrauch zu verhindern beziehungsweise das Umfeld auf den Umgang mit Verdachtsfällen vorzubereiten: mit konkreten Hilfewegen und der Bestärkung darin, genau hinzusehen und Kindern, die sich anvertrauen, zu glauben.

Foto: Geschäftsstelle Unabhängige Beauftragte



Pressekonferenz Halbjahresbilanz telefonische Anlaufstelle mit Dr. Christine Bergmann, Unabhängige Beauftragte, Dr. Henning Stein, Vater eines betroffenen Kindes, Gabriele Gawlich, Betroffene

Weitere Forschung nötig

Das Hauptgewicht der Institutionenbefragung des Deutschen Jugendinstituts e. V. lag auf den Angaben von Leitungspersonen aus den Einrichtungen. Eine Erweiterung auf Angaben von Kindern und Jugendlichen war über die Einbeziehung von Schülervertretungen in Internaten hinaus in der zur Verfügung stehenden Zeit nicht möglich, ihre Aussagen könnten aber den Blickwinkel auf die Thematik erweitern. Daher wäre es wünschenswert, über verschiedene Altersgruppen und Institutionen hinweg eine Befragung von Kindern und Jugendlichen durchzuführen.

Im vergangenen Jahr ist im Bereich der Dunkelfeldforschung vom *Bundesministerium für Bildung und Forschung* auch eine Neuauflage der Prävalenzstudie des *Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen (KFN)* aus dem Jahr 1992 zu sexuellem Missbrauch im Kindes- und Jugendalter auf den Weg gebracht worden. Es wurde eine Stichprobe von 11.000 Personen im Alter von 16 bis 40 Jahren zu ihren Opfererfahrungen in fünf Gewaltbereichen befragt, darunter Erfahrungen mit sexuellem Missbrauch in der Kindheit. Die Ergebnisse der Studie stehen zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch aus.

Im April 2011 hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung mit einer Förderbekanntmachung im Bereich der Bildungsforschung weitere Ergebnisse der Arbeitsgruppe „Forschung und Lehre“ des Runden Tisches umgesetzt. Gefördert werden sowohl Forschungsprojekte als auch mehrere Juniorprofessuren im Themenfeld der sexualisierten Gewalt gegen Kinder und Jugendliche.

In Aus-, Fort- und Weiterbildungen sollen die in der Forschung gewonnenen Erkenntnisse an alle vermittelt werden, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten

In Aus-, Fort- und Weiterbildungen sollen die in der Forschung gewonnenen Erkenntnisse an alle vermittelt werden, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten.

Durch die Förderung von Juniorprofessuren und Forschungsprojekten soll das Themenfeld in der Wissenschaft etabliert und in den Hochschulen verankert werden.

Die Forschungsprojekte greifen Themen auf, zu denen auch die Literaturexpertisen des Deutschen Jugendinstituts e. V. Forschungsbedarf festgestellt haben: Risiko- und Schutzfaktoren sexuellen Missbrauchs, Dunkelfeldforschung zur Prävalenz von sexuellem Kindesmissbrauch, Täterforschung und

Prozesse zwischen Tätern und Opfern und Wirksamkeit von Therapieverfahren zur Reduzierung der Reviktimisierungsrate.

Sensibilisierung der Gesellschaft und Sicherung von Anlaufstellen

Handlungsbedarf besteht im Bereich der Prävention auch bei der Aufklärung und Sensibilisierung der Gesellschaft, insbesondere über Presse- und Öffentlichkeitsarbeit und Kampagnen.

Die große Zahl der Anrufenden in der Anlaufstelle nach Start der Kampagne „Sprechen hilft“ zeigt den ungebrochenen Bedarf der Betroffenen, aber auch von Kontaktpersonen von Betroffenen, ihr Schweigen zu brechen. Die Kampagne wollte betroffenen Erwachsenen Mut machen, sich auch noch nach Jahren des Schweigens jemandem anzuvertrauen. Sie wandte sich aber auch an die Gesellschaft, nicht länger wegzusehen und das Thema zu enttabuisieren, denn die Berichte der Betroffenen machten deutlich, wie viele von ihnen auch Jahre und Jahrzehnte nach dem Missbrauchsgeschehen noch immer an dessen Folgen leiden und dringend

Wer das Schweigen bricht, bricht die Macht der Täter.

Foto: Geschäftsstelle Unabhängige Beauftragte

Es ist nie zu spät, über sexuellen Missbrauch zu sprechen. Betroffene und Menschen, die Missbrauch im ihrem Umfeld wahrnehmen, können sich bei uns anonym und vertraulich an ein Team von Fachleuten wenden.

Rufen Sie uns an. Sprechen Sie mit uns über Ihre Erfahrungen und Anliegen.

Telefonische Anlaufstelle
0800-22 55 530
(kostenfrei)

www.sprechen-hilft.de

Unabhängige Beauftragte zur Aufarbeitung des sexuellen Kindesmissbrauchs

STRÖER
and of Berlin media

Mit finanzieller Unterstützung von Bundes Ministerium und Berlin Senate

Plakatmotiv der Kampagne „Sprechen hilft“

Hilfen bei Therapie und Beratung zur Minderung ihrer Folgeschäden benötigen.

Wichtig wäre jetzt die Initiierung einer Kampagne, die sich an Kinder und Jugendliche wendet und ihnen Mut macht, sich frühzeitig an Vertrauens-

Auch Täterstrategien sollten Gegenstand von Aufklärungs- und Informationskampagnen sein

personen zu wenden – und die Erwachsene dazu auffordert, die Signale der Kinder ernst zu nehmen, ihnen zu glauben und zu helfen. Denn je früher Kindern gehol-

fen wird, umso eher kann das Erlebte bewältigt werden. Auch Täterstrategien sollten Gegenstand von Aufklärungs- und Informationskampagnen sein.

In meinen Empfehlungen habe ich mich dafür ausgesprochen, dass auch in Zukunft eine Stelle zur Verfügung steht, die Betroffenen Hilfe und Unterstützung bietet, sich der Thematik des sexuellen Kindesmissbrauchs annimmt und sie im öffentlichen Bewusstsein verankert. Der Runde Tisch „Sexueller Kindesmissbrauch“ hat diese Empfehlung bereits aufgegriffen und wird auch über meine Amtszeit hinaus, die Ende Oktober 2011 endet, die Voraussetzungen für ein entsprechendes Angebot schaffen.

Die Aufarbeitung muss weitergehen

Vor kurzem nahm ich an einer Podiumsdiskussion zu sexuellem Missbrauch in Institutionen teil. Eine angesehene Reformpädagogin antwortete auf die Frage nach Präventionskonzepten an ihrer Schule, dass es sexuellen Missbrauch dort nicht gebe und besondere Präventionsmaßnahmen deshalb nicht vorgesehen seien.

Auch nach einem Jahr Aufarbeitung der Thematik gibt es in Deutschland, wie dieses Beispiel zeigt, also noch Aufklärungsbedarf.

Die Gesellschaft hat in den vergangenen Monaten viel gelernt über die Folgen des sexuellen Missbrauchs und über notwendige Präventionsmaßnahmen, aber dieser Prozess muss fortgesetzt werden. Einiges ist bereits auf den Weg gebracht worden, nun müssen konkrete Handlungen folgen. Ein wirksamer Kinderschutz ist nur möglich, wenn

alle, die mit Kindern umgehen, wenigstens über ein Basiswissen im Umgang mit Verdachtsfällen und Folgen des sexuellen Missbrauchs, über Täterstrategien und Hilfsmöglichkeiten sowie über interne und externe Ansprechstellen verfügen.

Was auf die Missbrauchsdebatte nun folgen muss, ist die systematische und konsequente Aufarbeitung der Thematik und der Fälle in den Einrichtungen selbst sowie die Einführung von Mindeststandards, gerade auch im Bereich der Qualifizierung und Fortbildung, in allen Institutionen, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten – sei es im kirchlichen, schulischen oder außerschulischen Bereich.

Es darf aber nicht nur auf die eigene Einrichtung geblickt werden. Kinder, die Missbrauch in der Familie erleben – und das sind die meisten Fälle sexuellen Missbrauchs – brauchen unter Lehr- und Fachkräften Erwachsene, denen sie sich anvertrauen können.

Jede Institution – und jede und jeder Einzelne in der Gesellschaft – ist aufgefordert, diese Kultur des offenen Umgangs, des Hinschauens statt Weg-

Kinder haben das Recht auf eine gewaltfreie Erziehung und das Recht auf Schutz vor allen Formen der sexuellen Ausbeutung und Gewalt

sehens, zu praktizieren und daran mitzuwirken, dass Kinder in unserer Gesellschaft zukünftig besser vor sexueller Gewalt geschützt werden. Kinder haben das Recht auf eine gewaltfreie Erziehung und das Recht

auf Schutz vor allen Formen der sexuellen Ausbeutung und Gewalt.

Weitere Informationen unter www.beauftragtemissbrauch.de.



Dr. Christine Bergmann, Unabhängige Beauftragte zur Aufarbeitung des sexuellen Kindesmissbrauchs, arbeitete am Institut für Arzneimittelwesen der DDR als Pharmazeutin. Nach der Wende übernahm sie zahlreiche politische Funktionen. Sie war u. a. Präsidentin der Stadtverordnetenversammlung von Berlin, Berliner Senatorin für Arbeit, berufliche Bildung und Frauen und von 1998 bis 2002 Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

Jugendsexualität und Pornografie

Perspektiven für die sexualpädagogische Jugendbildung

Arne Schäfer

In Medien und öffentlichen Diskursen wird Jugendsexualität häufig als Skandalthema behandelt. Ein aktuelles Beispiel dafür ist die Diskussion über die sexuelle Verwahrlosung Jugendlicher, die auf den leichten Zugang Heranwachsender zu pornografischen Darstellungen zurückgeführt wird. Anhand empirischer Studien wird die These der sexuellen Verwahrlosung kritisch überprüft. Die Studien geben Hinweise über die sexualitätsbezogenen Einstellungen und Verhaltensweisen der heutigen Jugendgeneration, deren Kenntnis für die Konzipierung sexualpädagogischer Angebote für Jugendliche unentbehrlich ist. Anschließend werden einige Schlussfolgerungen für die außerschulische Jugendbildung skizziert.

„Jugendgruppe fuhr nach Schweden: Skandal um Sex im Ferienlager.“ So lautete die Schlagzeile der Zeitung *Express* am 5. August 1969. „Westberlin hat wieder einen Sex-Skandal: 1700 sonnenhungrige Kinder und Jugendliche haben in einem Ferienlager in Südschweden in den letzten Wochen all das in Theorie und Praxis kennengelernt, was ihnen sonst verboten wird: Gruppensex, Rauschgift und Alkohol gehörten zur Tagesordnung.“ Das *Wiener Volksblatt* schrieb einen Tag später: „Sex, Alkohol und Rauschgift sind die brutale Gegenwart, in der die sozialistische Jugend den Traum von der Zukunft ohne Bindungen träumt.“ Das Zeltlager der Berliner Falken in Schweden rief im Sommerloch 1969 einen Sturm der Entrüstung hervor, der sich vor allem an dem dort praktizierten vergleichsweise liberalen Umgang mit juveniler Sexualität entzündete: Sexuelle Beziehungen zwischen Jugendlichen wurden offen akzeptiert, vorsorglich wurden Verhütungsmittel angeboten. Ältere Jugendliche beiderlei Geschlechts durften gemeinsam in Zelten schlafen und gemeinschaftlich duschen. Außerdem wurde eine Sexualberatungsstelle für die Jugendlichen eingerichtet. Die Tageszeitungen, besonders die Springer-Presse, machten daraus ein Gräuelmärchen über ausschweifende Sexorgien unter Minderjährigen. Der medial erzeugte Skandal um das Falken-Zeltlager in Schweden Ende der 1960er-Jahre ist nur eines von vielen Beispielen für die sich häufig bis in die Hysterie steigende gesellschaftliche Sorge um sexuelle Einstellungen und Verhaltensweisen Jugendlicher. Die öffentliche Meinung über das Sexualverhalten von Kindern und Jugendlichen basiert meist nicht auf empirischen Fakten.

Die öffentliche Meinung über das Sexualverhalten von Kindern und Jugendlichen basiert meist nicht auf empirischen Fakten

Die Tageszeitungen, besonders die Springer-Presse, machten daraus ein Gräuelmärchen über ausschweifende Sexorgien unter Minderjährigen. Der medial erzeugte Skandal um das Falken-Zeltlager in Schweden Ende der 1960er-Jahre ist nur eines von vielen Beispielen für die sich häufig bis in die Hysterie steigende gesellschaftliche Sorge um sexuelle Einstellungen und Verhaltensweisen Jugendlicher. Die öffentliche Meinung über das Sexualverhalten von Kindern und Jugendlichen basiert meist nicht auf empirischen Fakten. Sie ist vielmehr ein Spiegelbild der

Wahrnehmungen von Erwachsenen bzw. Ideologien gesellschaftlicher Gruppen und ihrer Interessen. Diskurse über Jugendsexualität werden beeinflusst durch die Funktionsweisen der Massenmedien, die Skandalisierungen bewusst als Strategie einsetzen, um Aufmerksamkeit zu erzeugen. Deshalb ist mit dem Thema „Jugendsexualität“ ein hohes Skandalisierungspotenzial verbunden.

Jugend, Pornografie und Verwahrlosung

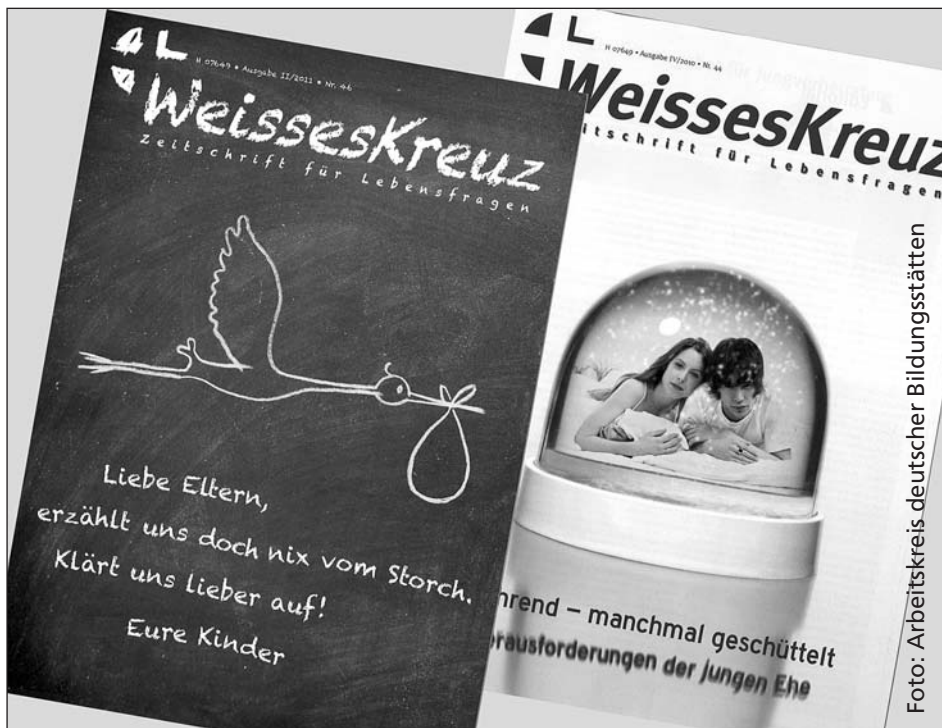
Ein jüngstes Beispiel für zyklisch immer wiederkehrende gesellschaftliche Moralpaniken ist die Diskussion über die angebliche sexuelle Verwahrlosung Jugendlicher, die vor etwa zwei bis drei Jahren einen Höhepunkt erreicht hat und mittlerweile wieder etwas abgeflacht ist. Diese Diskussion fand vorwiegend in den Massenmedien und auf dem Büchermarkt statt. Inwieweit dieser Diskurs die Wahrnehmungen von Eltern, Lehrern/Lehrerinnen und anderen Pädagogen beeinflusst, ist noch nicht hinreichend untersucht. Es ist zu vermuten, dass die medialen Deutungsmuster auch das Alltagsdenken von Pädagogen beeinflussen und sich somit auf pädagogische Haltungen gegenüber der Sexualität von Kindern und Jugendlichen auswirken können. 2007 berichtete die Wochenzeitschrift *STERN* in dem Artikel „Sexuelle Verwahrlosung: Voll Porno!“ darüber, dass eine ganze Generation von Jugendlichen sexuell zu verrohen drohe, und brachte diese Beobachtung in Zusammenhang mit dem leichten Zugang zu Pornografie, den Heranwachsende heute über Medien wie Internet, DVD und Handy haben. Bereits im Elternhaus würden viele Kinder mit pornografischen Inhalten konfrontiert: „Eltern schauen mit ihren Kindern Hardcore-Filme. 14-Jährige treffen sich zum Gruppensex. Ihre Idole singen von Vergewaltigung. Ein Teil der Gesellschaft driftet ab in die sexuelle Verwahrlosung“.¹

Es ist zu vermuten, dass der mediale Diskurs über sexuelle Verwahrlosung auch das Alltagsdenken von Pädagogen/Pädagoginnen beeinflussen und sich auf pädagogische Haltungen gegenüber der Sexualität von Kindern und Jugendlichen auswirken kann

Verwahrlosung: Voll Porno!“ darüber, dass eine ganze Generation von Jugendlichen sexuell zu verrohen drohe, und brachte diese Beobachtung in Zusammenhang mit dem leichten Zugang zu Pornografie, den Heranwachsende heute über Medien wie Internet, DVD und Handy haben. Bereits im Elternhaus würden viele Kinder mit pornografischen Inhalten konfrontiert: „Eltern schauen mit ihren Kindern Hardcore-Filme. 14-Jährige treffen sich zum Gruppensex. Ihre Idole singen von Vergewaltigung. Ein Teil der Gesellschaft driftet ab in die sexuelle Verwahrlosung“.¹

Mit diesen Sätzen skizziert *STERN*-Autor *Walter Wüllenweber* die vermeintliche Realität vieler Kinder und Jugendlicher. Vor allem in der Unterschicht

¹ *Walter Wüllenweber*: „Sexuelle Verwahrlosung: Voll Porno!“, in: *STERN* 06/2007. Abrufbar unter www.stern.de/politik/deutschland/sexuelle-verwahrlosung-voll-porno-581936.html.



Evangelikale Aufklärungspublizistik

werde die Pornografie zu einer neuen Leitkultur, da dort die Fernsehnutzung höher sei als in anderen Schichten. Pornografiekonsum – so die These des Artikels – werde dazu führen, dass junge Menschen nicht mehr lernen würden zu lieben. Daher unterscheide sich die heutige sexuelle Sozialisation junger Menschen gravierend von der vorheriger Generationen: „Heute können Kinder im Internet zu jeder Tageszeit unzählige Menschen beim Sex beobachten – und lernen so auch die Sexualität durchs Zuschauen. Vorbilder sind dabei keine Liebenden, die etwas füreinander empfinden. Die Standards setzen Nummern ohne jedes Gefühl, Intimitäten ohne Ansehen der Person“.² Als Folge dieser sexuellen Sozialisation sei eine gefühlskalte und sozial entfremdete Generation im Entstehen, für die Sexualität aus jeglichen menschlichen Bindungen herausgelöst sei. *Bernd Siggelkow* und *Wolfgang Büscher*, Mitarbeiter des evangelikalen Kinderhilfswerks „Die Arche“, haben in ihrem Bestseller „Deutschlands sexuelle Tragödie. Wenn Kinder nicht mehr lernen, was Liebe ist“ die Thesen des STERN-Artikels aufgegriffen und anhand von kurzen Jugendportraits zu veranschaulichen versucht. In dem Buch wird das gesamte Potpourri konservativer Kulturkritik entfaltet. Fehlende Werte, mangelnde Bildung, Materialismus und kaputte Familien stellen in dieser Perspektive den Nährboden für die um sich greifende „Pornoseuche“

2 Ebd., S. 2.

dar, die längst nicht mehr auf die Unterschicht begrenzt sei.

Promiskuität, immer früher stattfindende sexuelle Kontakte, Teenagerschwangerschaften und Sexorgien werden als Ausdruck einer fehlgeleiteten gesellschaftlichen Entwicklung begriffen, in der (christliche) Werte nicht mehr viel zählen. „Viele der Kids haben schon ganz früh das Drehbuch zum Sex im Kopf. Geschrieben wurde es von der *Bravo*, von Internetportalen und oft auch von ihren Eltern. Sie erleben Sex als Ware, als Droge, als Ersatz für fehlende Werte.“³ Der Konsum von Pornografie habe, den Autoren zufolge, zwangsläufig eine schädigende Aus-

wirkung auf die seelische Entwicklung junger Menschen. „Die Kraft der Bilder, die Kinder mit dem Konsum von Pornofilmen in sich aufnehmen, ist ungeheuerlich.“⁴ Psychische Erkrankungen und eine Zunahme von Sexualstraftaten seien in den nächsten Jahren zu erwarten. Das Vorwort von *Thomas Schirrmacher*, dem Chefideologen der deutschen evangelikalen Bewegung, macht deutlich, dass der mit der Pornografisierung einhergehende moralische und sexuelle Verfall als Folge der sexuellen Liberalisierung der 1960er- und 1970er-Jahre gedeutet wird, für die jetzt die Kinder und Jugendlichen die Zeche zahlen müssten. Auch wenn es nicht explizit benannt wird, ist das Leitbild der religiös-puritanistischen Pornokritik die

Das Leitbild der religiös-puritanistischen Pornokritik ist die traditionelle Form der Familie mit ihrer patriarchalen Ordnung

übernehmen, Frauen die Rollen der Mutter und Hausfrau. Von den Jugendlichen wird erwartet, auf Sex vor der Eheschließung zu verzichten und sich in Enthaltbarkeit zu üben. Erziehung und Sozialisa-

tischen Pornokritik die traditionelle Form der Familie mit ihrer patriarchalen Ordnung. Dieses Idealbild beinhaltet eine klare Rollenverteilung: Männer sollen die Rollen des Haushaltsvorstandes

3 *Bernd Siggelkow/Wolfgang Büscher*: Deutschlands sexuelle Tragödie. Wenn Kinder nicht mehr lernen, was Liebe ist, München, 2010, S. 13.

4 Ebd., S. 156.

tion haben die Aufgabe, die „Ehe als Institutionalisierung der menschlichen Sexualität“⁵ an die nachwachsende Generation zu tradieren und den Wert der Keuschheit zu vermitteln. Sexualität darf lediglich im geschützten Rahmen der Ehe stattfinden. Pornografie und Prostitution, aber auch Homosexualität und Patchworkfamilien stellen für Evangelikale und andere Konservative eine Bedrohung ihres Lebens- und Gesellschaftsmodells dar.

Pornografie wird aber nicht nur von der religiösen Rechten, sondern auch von vielen Feminist/-inn/-en aufs Schärfste kritisiert. Die amerikanische Juristin und Bürgerrechtlerin *Nadine Strossen* spricht, bezogen auf die USA, von einer „feministisch-fundamentalistische(n) Achse“ im Kampf gegen die Pornografie.⁶ Während die eine Seite Pornografie als Gefahr für die traditionelle Familie brandmarkt und – ausgehend von einem ultra-konservativen Gesellschaftsbild – eine verwehrte Jugendgeneration diagnostiziert, steht im Mittelpunkt der feministischen Kritik das Frauenbild der Pornografie.⁷ Pornografisches Bildmaterial beinhalte sexistische Darstellungen, die Frauen zu bloßen Sexualobjekten der Männer degradieren und beim männlichen Rezipienten frauenverachtende Einstellungen hervorrufen oder verstärken. In Deutschland ist *Alice Schwarzer* eine bekannte Protagonistin der radikal-feministischen PorNo-Bewegung. Bei Pornografie, so die Auffassung von *Schwarzer*, gehe es nicht um Sexualität, sondern um Herrschaft. Pornografie verknüpfe in der männlichen Sozialisation Sex und Gewalt unweigerlich miteinander. „Solange Vergewaltigung als sexy gilt, ist Sexualität nicht Kommunikation, sondern Machtdemonstration. Pornografie ist das schärfste Geschütz im Krieg der Geschlechter, ist Propaganda des Frauenhasses.“⁸ Pornografie – das macht dieses Zitat deutlich –

Pornografie wird über die Momente Gewalt und Unterdrückung definiert

wird über die Momente Gewalt und Unterdrückung definiert. Sie wird als Waffe der Männer zur Aufrechterhaltung

einer patriarchalen Gesellschaftsordnung interpretiert. Eine auf Gleichheit und Menschenwürde basierende Gesellschaftsordnung müsse Pornografie daher verbieten. Angenommen wird ein Kausalzusammenhang zwischen Pornorezeption und daraus resultierenden sexistischen Handlungen. „Was Jugendliche heute im Fernsehen sehen, stellen sie morgen im Leben nach.“⁹ Die amerikanische Feministin *Naomi Wolf* warnte in einem Artikel in der Zeitung „Die Welt“ jüngst vor der Suchtgefahr und Abhängigkeit von Pornografiekonsum. Immer mehr wissenschaftliche Befunde sprächen dafür, dass die Verfügbarkeit und der Konsum von Pornografie das männliche Gehirn neu verdrahten, das Urteilsvermögen in Sachen Sex beeinträchtigen und es Männern schwer machen, ihre Impulse zu beherrschen. Wie Drogenabhängige seien auch Pornokonsumenten auf der Suche nach dem Kick und würden ihre Dosis immer mehr steigern. „Genau wie Spiel- oder Kokainsüchtige zwanghaft handeln und immer mehr schnupfen oder im Kasino immer mehr einsetzen müssen, um den gewohnten Dopamin-Anstieg herbeizuführen, so können auch Männer, die Pornografie konsumieren, abhän-



cc Manfred Werner/Quelle: Wikipedia

Alice Schwarzer: Protagonistin der PorNo-Bewegung. Hier bei der Romy-Verleihung in Wien 2009

5 *Peter L. Berger*: Zur Dialektik von Religion und Gesellschaft, Frankfurt a. M., 1973.

6 *Nadine Strossen*: Zur Verteidigung der Pornografie. Für die Freiheit des Wortes, Sex und die Rechte der Frauen. Zürich, 1997.

7 Die Darstellung der feministischen Kritik beschränkt sich an dieser Stelle skizzenhaft auf die radikal-feministische Anti-Porno-Position. Wie *Nicola Döring* hervorhebt, wird die radikal-feministische Position in den Massen- und Fachmedien als die feministische Position zur Pornografie zitiert. Dabei wird übersehen, dass es auch eine feministische Pro-Porno-Position gibt. Dieser geht es ausdrücklich nicht darum, jegliche Pornografie zu legitimieren, sondern eine gleichermaßen lustvolle wie ethisch verantwortbare Pornografie zu fördern. Vgl. *Nicola Döring*: Der aktuelle Diskussionsstand zur Pornografie-Ethik: Von Anti-Porno- und Anti-Zensur zu Pro-Porno-Positionen, in: Zeitschrift für Sexualforschung 1/2011, S. 1-30.

8 *Alice Schwarzer*: PorNo. Köln, 1994, S. 13.

9 Ebd., S. 11.

gig werden“.¹⁰ Pornokonsumenten gerieten so schnell in eine Abwärtsspirale, da die Sucht den Partner, die Familie und das Berufsleben oder die Urteils-kraft beeinträchtigt. Trifft die Diagnose der radikal-feministischen Anti-Pornoposition zu, dann hat Pornografiekonsum einen unheilvollen Einfluss auf die männliche Sozialisation. Eine auf Gleichberechtigung und Aushandlung basierende sexuelle Beziehung zwischen den Geschlechtern wäre unter diesen Umständen kaum möglich. Auch die radikal-feministische Pornokritik unterstellt implizit oder explizit eine innere Verwahrlosung und Verrohung insbesondere von männlichen Jugendlichen, die durch eine Pornosozialisation erzeugt werde. Wenn Pornografie so wirkt, wie es viele Evangelikale, radikale Feministinnen oder reißerische Mediendarstellungen nahelegen, dann steuert unsere Gesellschaft auf eine düstere Zukunft hin: Laut der *BRAVO-Dr. Sommer-Studie* geben 63 % der 11- bis 17-jährigen Jugendlichen in Deutschland an, sie hätten schon „pornografische Bilder oder Filme“ gesehen.¹¹ Eine Studie des *Instituts für Sexualforschung und Forensische Psychiatrie der Universität Hamburg* kommt immerhin noch auf gegenwärtig ein Drittel der 16- bis 19-jährigen männlichen Jugendlichen, die mindestens einmal pro Woche oder häufiger Pornografie konsumieren.¹² Wächst eine Generation von pornografisierten Gefühlskrüppeln heran?¹³

Jugendsexualität im Spiegel empirischer Studien

Der Jugendforschung stehen empirische Studien zur Verfügung, die Auskunft über die sexualitäts-bezogenen Einstellungen und Verhaltensweisen Jugendlicher liefern. Anhand dieser Daten kann überprüft werden, ob der skizzierte Problem-diskurs die realen Verhältnisse der Jugendlichen

10 Naomi Wolf: Was Pornografie im Hirn des Mannes anrichtet. Nichts als ein Suchtstoff: Wie Pornos das männliche Gehirn neu verdrahten und eine Kultur der Zerstörung schaffen. 2011.

Abrufbar unter: www.welt.de/kultur/article13473295/Was-Pornografie-im-Hirn-des-Mannes-anrichtet.html. (Stand 13.07.2011).

11 *BRAVO-Dr. Sommer-Studie*: Liebe! Körper! Sexualität! Hamburg, 2009. Abrufbar unter: www.bauermedia.de/dr_sommer_studie.html (Stand 13.07.2011).

12 Vgl. Gunter Schmidt/Silja Matthiesen: Internetpornografie. Jugendsexualität zwischen Fakten und Fiktionen, 2010, abrufbar unter: www.jugendsex-forschung.de/dokumente/Jugendsexualitaet%20zwischen%20Fakten%20und%20Fiktionen.pdf (Stand 08/2011).

13 Der vorliegende Beitrag bezieht sich auf legale Pornografie. Illegale pornografische Inhalte wie Kinder- oder Gewaltpornografie werden ausgeklammert.

widerspiegelt oder eher ein Phantasma der Erwachsenen ist.¹⁴ Der kulturkonservativen Sichtweise nach sind immer früher einsetzender Geschlechtsverkehr, Promiskuität und Bindungslosigkeit zentrale Indikatoren für die sexuelle Verwahrlosung der heutigen Jugend. Anhand empirischer Studien sollen diese Indikatoren einer kritischen Betrachtung unterzogen werden.¹⁵ Die Aussage von Siggelkow und Büscher, Mädchen und Jungen hätten immer früher Sex, erweist sich dabei als unhaltbar. So zeigt die repräsentative Wiederholungsbefragung „Jugendsexualität“ der *Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung*, dass in der Gruppe der unter 14-jährigen die Koituserfahrungen nur eine kleine Minderheit darstellen.¹⁶ In der Umfrage 2010 haben lediglich 7 % der Mädchen ohne Migrationshintergrund und 9 % der Mädchen mit Migrationshintergrund angegeben, bereits vor ihrem 14. Geburtstag Geschlechtsverkehr vollzogen zu haben. Bei den Jungen ist der Wert noch geringer. Lediglich 4 % der Jungen ohne Migrationshintergrund und 10 % der Jungen mit Migrationshintergrund haben Koituserfahrungen vor ihren 14. Geburtstag gemacht. Auch im Langzeittrend lässt sich die These, dass Jugendliche immer früher Geschlechtsverkehr haben, nicht auf-

Im Langzeittrend lässt sich die These, dass Jugendliche immer früher Geschlechtsverkehr haben, nicht aufrecht-erhalten

rechterhalten. Zwar kam es als Folge der sexuellen Liberalisierung der 1960er- und 1970er-Jahre im Vergleich zu vorherigen Kohorten zu einer Vorverlagerung der Koituserfahrung: So lag

der Anteil der 17-Jährigen mit Koituserfahrung im Jahr 1980 bei lediglich 47 %. Seit den 1990er-Jahren schwankt der Wert hingegen zwischen 60 und 70 %. Auch ist der Anteil der 14-Jährigen, die schon einmal Geschlechtsverkehr hatten, zwischen 1980 und 1998 von 2 % auf 11 % gestiegen. Seitdem ist der Wert jedoch relativ konstant.¹⁷ Die jüngste Befragung der BZgA zeigt sogar, dass in

14 Vgl. Gunter Schmidt: Fantasien der Jungen, Phantasmen der Alten. In: BZgA Forum 1/2009, S. 27-30.

15 Vgl. hierzu insbesondere den Sammelband von Michael Schetschel/Renate-Berenike Schmidt (Hrsg.): Sexuelle Verwahrlosung. Empirische Befunde – Gesellschaftliche Diskurse – Sozialethische Reflexionen, Wiesbaden 2010.

16 *Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung*: Jugendsexualität 2010, Köln, 2010.

17 Alexandra Klein/Christin Sager: Wandel der Jugendsexualität in der Bundesrepublik. In: Michael Schetschel/Renate-Berenike Schmidt (Hrsg.): Sexuelle Verwahrlosung. Empirische Befunde – Gesellschaftliche Diskurse – Sozialethische Reflexionen, Wiesbaden 2010, S. 95-117.

der Zahl der Koituserfahrenen im Jahr 2010 sowohl bei Mädchen wie bei Jungen rückläufige Tendenzen im Vergleich zu 2005 zu beobachten sind. Der Großteil der Jugendlichen macht im Alter zwischen 15 und 17 Jahren die ersten Erfahrungen mit Geschlechtsverkehr. Eine dramatische Vorverlagerung auf die unter 14-jährigen Jugendlichen kann nicht festgestellt werden.

Als weitere Faktoren für die Tragweite der sexuellen Verwahrlosung unter Jugendlichen werden ständig wechselnde Sexualpartner und die mangelnde Fähigkeit, monogame Beziehungen einzugehen, angeführt. Ein Blick in die Empirie macht deutlich, dass diese Behauptungen weitgehend unzutreffend sind. Knapp die Hälfte der befragten Mädchen im Alter zwischen 14 und 17 Jahren gibt in der aktuellen BZgA-Befragung an, in ihrem bisherigen Sexualleben nur eine einzige Partnerschaft eingegangen zu sein. 28 % sagen aus, bisher zwei Sexualpartner gehabt zu haben. 23 % der befragten Mädchen ohne Migrationshintergrund und 24 % der Mädchen mit Migrationshintergrund haben bisher drei oder mehr als drei Geschlechtspartner gehabt. Bei den Jungen sind die Zahlen etwas anders gelagert. Bei den deutschen männlichen Jugendlichen ist die Anzahl derjenigen, die bisher nur eine Sexualpartnerin hatten, mit 40 % am höchsten. Aber für doppelt so viele wie bei den Mädchen lässt sich konstatieren, dass sie mehr als drei Geschlechtspartner/-innen hatten. Jungen mit Migrationshintergrund tendieren zu häufigerem Partnerwechsel. Allerdings ist es fragwürdig, aus häufigerem Partnerwechsel auf eine ausgeprägtere sexuelle Verwahrlosung zu schließen. Sie kann auch Ausdruck einer höheren Experimentierfreude sein oder der ausgeprägten Suche nach der richtigen Person für eine längere sexuelle Beziehung. Die Anzahl der Sexualpartner hängt zudem zusammen mit dem Zeitpunkt des ersten Geschlechtsverkehrs. Je früher die Jugendlichen ins Sexualleben einsteigen, desto mehr sexuelle Erfahrungen sind durch die entsprechend längere Zeitperiode prinzipiell möglich. Die unterschiedlichen Zahlen zwischen den Geschlechtern sind aber auch Ausdruck der Tatsache, dass nach wie vor das Eingehen flüchtiger sexueller Beziehungen für die Mädchen problematischer geblieben ist als für die Jungen.¹⁸ Diese Ungleichheit ist zwischen Mädchen und Jungen mit Migrationshintergrund stärker ausgeprägt als zwischen Mädchen und Jungen ohne Migrationshintergrund. Insgesamt betrachtet sind aber diejenigen Jugendlichen, die in ihrem bisherigen Leben mehr als drei Geschlechtsverkehrspart-

ner/-innen angegeben haben, in der Minderheit. Der 30-Jahres-Trend zeigt zudem, dass man weder von einer eindeutigen Tendenz nach mehr noch

Man kann weder von einer eindeutigen Tendenz nach mehr noch von einer eindeutigen Tendenz nach weniger Partner/-innen/-n sprechen

von einer eindeutigen Tendenz nach weniger Partner/-inne/-n sprechen kann. Jedoch ist 2009 gegenüber 1980 die Anzahl der männlichen Jugendlichen, die bisher nur ein/-e/-n Partner/-in hatte, um mehr als zehn

Prozentpunkte höher. Umgekehrt lag 1980 die Anzahl der Jungen mit mehr als drei Partner/-inne/-n mit 24 % um drei Prozentpunkte höher als 2009. Ein Trend zur sexuellen Verwahrlosung wird dadurch nicht ersichtlich.

Siggelkow und Büscher sehen die angebliche Verwahrlosung als Ausdruck des Werteverfalls in unserer Gesellschaft. „Wir alle müssen diesen Kids und Jugendlichen helfen, ihr Leben zu meistern. Wir müssen ihnen wieder Werte und Inhalte vorleben, nur dann leben unsere Kinder sie nach.“¹⁹ Doch spielen Werte keine Rolle mehr? Ein zentrales Ergebnis der Shell-Studie 2010 ist, dass den Jugendlichen persönliche Bindungen immer wichtiger werden.²⁰ In der Werteskala der heutigen Jugendgeneration nimmt das Item „Gute Freunde, die einen anerkennen“ den Spitzenplatz ein. 94 % der befragten Jugendlichen halten diesen Wert für besonders wichtig. Das sind sieben Prozentpunkte mehr als 2002. Darauf folgen die beiden Items „Einen Partner, dem man vertrauen kann“ (90 %) und „Ein gutes Familienleben führen“ (77 %). Auch bezüglich dieser beiden Werte lässt sich gegenüber 2002 eine Steigerung von acht bzw. zehn Prozentpunkten feststellen. Persönliche und verbindliche Beziehungen

Studien über den Wandel der Jugendsexualität zeigen, dass für beide Geschlechter Liebe, Beziehung und Treue die wichtigsten Beweggründe für den ersten Geschlechtsverkehr sind

in den Bereichen Familie, Partnerschaft und Freunde sind den Jugendlichen im Jahr 2010 besonders wichtig. Materialistische und hedonistische Wertorientierungen spielen zwar auch eine Rolle, sind

19 Bernd Siggelkow/Wolfgang Büscher: Deutschlands sexuelle Tragödie. Wenn Kinder nicht mehr lernen, was Liebe ist, München 2010, S. 15.

20 Thomas Gensicke: Wertorientierungen, Befinden und Problembewältigung, in: Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich, Frankfurt 2010, S. 187-242.

18 Vgl. Ebd.

aber weitaus schwächer ausgeprägt. Ein moralischer Verfall lässt sich aus den Antworten nicht schließen. Studien über den Wandel der Jugendsexualität zeigen zudem, dass für beide Geschlechter Liebe, Beziehung und Treue die wichtigsten Beweggründe für den ersten Geschlechtsverkehr sind. Jugendsexualität vollzieht sich zu Beginn des 21. Jahrhunderts überwiegend im Rahmen exklusiver Beziehungen.²¹ Mit den hohen Ansprüchen, die Jugendliche an eine Beziehung stellen, wächst aber auch das Risiko zu scheitern. Wenn die emotionalen Erwartungen an eine Liebesbeziehung langfristig nicht erfüllt werden, ist die Bereitschaft hoch, die Partnerschaft zu beenden. Serielle Monogamie erweist sich als hegemoniales Beziehungsmuster zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Die von *Siggelkow* und *Büscher* befürchteten Sexorgien und Gangbangs als Zeitvertreib spielen im Leben der meisten Heranwachsenden höchstens in der Phantasie eine Rolle. Vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Erkenntnisse über die Ausformung der heutigen Jugendsexualität kann die kulturkonservative These der sexuellen Verwahrlosung Jugendlicher nicht aufrechterhalten werden.

Die radikalfeministische Variante der These von der sexuellen Verrohung besagt, dass Pornokonsum bei Rezipienten frauenverachtende Einstellungs- und Handlungsmuster fördere. Es ist zweifellos das Recht der feministischen Kritik, das sexistische und objektivierende Frauenbild vieler pornografischer Darstellungen zu kritisieren. Angenommen wird aber darüber hinaus auch, dass sich dieses Frauenbild zwangsläufig in den Wahrnehmungen und Praxen der männlichen Konsumenten niederschlägt. „Pornografie ist die Theorie, Vergewaltigung die Praxis“ (Susan Brownmiller). In Medienpädagogik und Medienwirkungsforschung herrscht allerdings weitgehend Konsens darüber, dass einfache Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge die Komplexität medialer Sozialisation verkürzen.

In Medienpädagogik und Medienwirkungsforschung herrscht Konsens darüber, dass einfache Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge die Komplexität medialer Sozialisation verkürzen

Die Erziehungswissenschaft fasst Kinder und Jugendliche nicht als Reiz-Reaktions-Bündel auf, die jeglichen Umwelteinflüssen ausgeliefert sind, sondern versteht sie als aktiv realitätsverarbeitende Sub-

21 Vgl. *Alexandra Klein/Christin Sager*: Wandel der Jugendsexualität in der Bundesrepublik, in: *Michael Schetsche/Renate-Berenike Schmidt* (Hrsg.): Sexuelle Verwahrlosung. Empirische Befunde – Gesellschaftliche Diskurse – Sozialethische Reflexionen, Wiesbaden 2010, S. 95-117.

jekte. Das bedeutet nicht, dass Medien keine negativen Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen haben könnten. Medienwirkungen hängen aber von komplexen Faktoren ab wie z. B. der sozialen Einbindung, dem Bildungshintergrund, dem Verhältnis zu den Eltern, den Nutzungsmotiven oder Persönlichkeitsmerkmalen. Es ist daher nicht erstaunlich, dass wissenschaftliche Studien ein sehr uneinheitliches Bild über die Wirkung der Pornografie auf ihre Rezipienten zeichnen.²² Eindeutige Schlüsse können aus der bisherigen Datenglage nicht gezogen werden und sind auch in Zukunft nicht zu erwarten. So stellt eine niederländische Studie mit 700 Jugendlichen zwischen 13 und 18 Jahren fest, dass es einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Nutzung pornografischer Internetseiten und der Wahrnehmung von Frauen als Sexobjekten gibt.²³ Allerdings kann aus diesem Ergebnis nicht geschlossen werden, dass dieses Frauenbild durch die Nutzung der Pornografie erzeugt wird.

Die Studie kann nicht erhellen, ob ein sexistisches Frauenbild die Folge der Nutzung pornografischer Inhalte ist oder deren Ursache. „Es ist nicht auszuschließen, dass der Pornokonsum zu einem abschätzigen Frauenbild beitragen kann, es ist aber auch nicht zu beweisen.“²⁴ Zudem sagt die festgestellte Korrelation nichts über das tatsächliche Verhalten männlicher Pornokonsumenten gegenüber Frauen aus. In einer anderen Studie wurden 650 junge Kroaten zwischen 18 und 25 Jahren befragt.²⁵ Das Interesse der Untersuchung gilt der Frage, ob es einen Zusammenhang zwischen dem Ausmaß des Konsums pornografischer Inhalte während der

22 Vgl. ausführlich: *Alexandra Klein*: Jugend, Medien und Pornographie, in: *Michael Schetsche/Renate-Berenike Schmidt* (Hrsg.): Sexuelle Verwahrlosung. Empirische Befunde – Gesellschaftliche Diskurse – Sozialethische Reflexionen, Wiesbaden 2010, S. 167-183. *Ralf Vollbrecht*: Wirkung pornographischer Mediendarstellungen, in: *Michael Schetsche/Renate-Berenike Schmidt* (Hrsg.): Sexuelle Verwahrlosung. Empirische Befunde – Gesellschaftliche Diskurse – Sozialethische Reflexionen, Wiesbaden 2010, S. 145-165.

23 *Jochen Peter/Patti M. Valkenburg*: ‚Adolescents‘ Exposure to a Sexualized Media Environment and Their Notions of Women as Sex Objects, in: *Sex Roles* 56, 2007, S. 381-395.

24 *Gunter Schmidt/Silja Matthiesen*: Internetpornografie. Jugendsexualität zwischen Fakten und Fiktionen, 2010, S. 8, abrufbar unter: www.jugendsex-forschung.de/dokumente/Jugendsexualitaet%20zwischen%20Fakten%20und%20Fiktionen.pdf (Stand 08/2011).

25 *Aleksandar Štulhofer/Vesna Buško/Ivan Landripet*: Pornography, sexual socialization, and sexual satisfaction among young men, in: *Archives of Sexual Behavior* 37, 2009, S. 168-178.

Pubertät und dem gegenwärtigen Sexualverhalten gibt. Die Studie kommt zum Schluss, dass sich diejenigen, die im Alter von 14 Jahren einen hohen Pornografiekonsum aufweisen, in ihrem aktuellen Sexualverhalten nicht von denjenigen unterscheiden, die während der Pubertät nicht mit Pornografie in Berührung gekommen sind.

Genauso wichtig wie die Frage, was die Pornos mit den Jugendlichen machen, ist aber auch die Frage, was die Jugendlichen mit den Pornos machen. Hier ist eine Studie aufschlussreich, die aktuell unter der Leitung der Soziologin *Silja Matthiesen* durchgeführt wird. In der Studie, bei der 160 Jugendliche im Alter von 17 und 18 Jahren mittels qualitativer Interviews befragt werden, geht es um den Einfluss der Neuen Medien auf das Sexualverhalten Jugendlicher. Erste vorläufige Ergebnisse liegen bereits vor.²⁶ Die Studie verweist darauf, dass die diejenigen Jugendlichen, die regelmäßig Pornografie nutzen, männlichen Geschlechts sind. Dies trifft auf ein Drittel der jungen Männer zu. Junge Frauen kommen hingegen nur vereinzelt und sporadisch mit pornografischem Bildmaterial in Kontakt. Männliche Jugendliche bzw. junge Männer konsumieren Pornografie in drei verschiedenen Settings. Am häufigsten ist der Gebrauch der Pornografie zur sexuellen Erregung und zur Masturbation (90 %). Für viele männliche Adoleszente ist der Gebrauch

Für viele männliche Adoleszente ist der Gebrauch von Pornografie alltäglich und normal, Masturbation und Nutzung von Pornografie sind rückläufig, wenn die Jugendlichen in festen Beziehungen leben

von Pornografie alltäglich und normal. Masturbation und Nutzung von Pornografie sind rückläufig, wenn die Jugendlichen in festen Beziehungen leben, werden allerdings nicht ganz aufgegeben. Darüber hinaus nutzen männliche Jugendliche Pornografie im Rahmen von

Gleichaltrigengruppen (50 %). Hier geht es explizit nicht um sexuelle Erregung, sondern um Belustigung über in Pornografie häufig vorkommende sexuelle Absonderlichkeiten und Grotesken. „Man kennt sich aus in der weiten Welt des Sexuellen und versichert sich zugleich seiner Normalität und des im Rahmenbleibens.“²⁷ Ein interessantes Ergebnis ist, dass nur in den wenigsten Fällen und dann

26 *Gunter Schmidt/Silja Matthiesen: Internetpornographie. Jugendsexualität zwischen Fakten und Fiktionen. 2010, abrufbar unter: www.jugendsex-forschung.de/dokumente/Jugendsexualitaet%20zwischen%20Fakten%20und%20Fiktionen.pdf (Stand 08/2011).*

27 Ebd., S. 4.



Pornofilme in japanischer Videothek

eher sporadisch männliche Jugendliche gemeinsam mit ihrer Freundin Pornografie anschauen. „Es ist, als sollte die pornographische Welt der partnersexuellen nicht zu nahe kommen.“²⁸ Die Studie verweist darauf, dass juvenile Pornokonsumenten offenbar die virtuelle Welt des Sexuellen, in der Masturbationsphantasien ausgelebt werden können, von der realen Welt des Sexuellen, die sich meist im Rahmen einer auf Aushandlung basierenden Beziehung abspielt, auseinander halten können und sie bewusst voneinander trennen wollen. „Es spricht vieles dafür, dass beide Welten koexistieren, ohne sich nachhaltig zu beeinflussen (...). In der Pornodebatte aber tun wir oft so, als wollten Jugendliche (oder auch Männer) Pornotopia eins zu eins in ihrer Alltagssexualität umsetzen, als wären sie diesbezüglich noch kleine *Simplicissimi*.“²⁹ Insgesamt betrachtet tragen die bisher vorliegenden wissenschaftlichen Daten wenig zur Untermauerung der These bei, der Konsum von Pornografie evoziere und verfestige in der männlichen Sozialisation frauenabwertende Denk- und Handlungsstrukturen.

Let's talk about Sex – Perspektiven für die außerschulische Bildungsarbeit

Die zitierten wissenschaftlichen Untersuchungen geben wenig Anlass zur Dramatisierung der sexualitätsbezogenen Einstellungen und Verhaltensweisen der heutigen Jugendgeneration. Pädagoginnen und Pädagogen sollten sich von den Panikdiskursen nicht beeinflussen lassen. Leitkriterien für sexualpädagogisches Handeln sind Rechte, Interessen und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen, nicht der

28 Ebd., S. 4.

29 Ebd., S. 10 f.

pädagogische Zeitgeist, auch nicht die wechselnden Jugendbilder einer Gesellschaft oder die Ängste der Erwachsenen. Der Aufbau einer sexuellen Beziehung gehört zu den zentralen Entwicklungsaufgaben im Jugendalter. Entsprechend hoch ist der Thematisierungsbedarf von Liebe, Beziehung und Sexualität seitens der Heranwachsenden. Jugendliche benötigen Kommunikationsräume, um sich über die für sie drängenden Fragestellungen rund um die eigene Sexualität verständigen zu können. In Gleichaltrigengruppen und Freundescliquen finden Jugendliche oft Vertrauenspersonen, mit denen sie über sexuelle Dinge sprechen können. Jugendliche benötigen aber auch Aufklärungspersonen mit einem Wissensvorsprung, mit denen sie zentrale Fragen über sexualitätsbezogene Themenfelder diskutieren können. Häufig nehmen Lehrkräfte diese Position ein. Für Jungen sind Lehrkräfte mittlerweile die wichtigsten Personen der Sexualaufklärung. Aber auch die Eltern, vor allem die Mütter, spielen eine Rolle, insbesondere für Mädchen.³⁰ Trotz aller Liberalisierungstendenzen sind sexuelle Themen aber häufig tabubesezt. Nicht wenige Jugendliche haben Hemmungen, sexualitätsbezogene Fragen zu stellen oder sich mit Anderen auszutauschen. Die Jugendlichen müssen sich erst einmal trauen und lernen, über Sex zu sprechen. Pädagogische Institutionen haben vor diesem Hintergrund die Aufgabe, Jugendlichen Kommunikationsangebote zu machen, um miteinander über Liebe, Beziehung und Sexualität ins Gespräch zu kommen. Jugend-

Jugendbildungsstätten sind als wichtige Orte sexualpädagogischer Bildung anzusehen, da sie nicht nur einen Beitrag zur Sexualaufklärung leisten, sondern auch die kommunikativen Kompetenzen der Heranwachsenden fördern können

bildungsstätten sind als wichtige Orte sexualpädagogischer Bildung anzusehen, da sie nicht nur einen Beitrag zur Sexualaufklärung leisten, sondern auch die kommunikativen Kompetenzen der Heranwachsenden fördern können. Wie *Silja Matthiesen* anführt, ist es vorteilhaft, „einen

möglichst vielseitigen Zugang zu haben. Was für den einen gut geht, kann für den anderen eine Katastrophe sein. Einige können prima mit der Mutter über Sexualität sprechen – da wären Angebote für die Eltern super. Für andere mag es der Horror sein, ausgerechnet mit den Eltern über das eigene Sexleben sprechen zu müssen. Und so geht das weiter, wenn man die Instanzen abklappert

30 Vgl. *Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Jugendsexualität 2010*, Köln 2010.

(...).“³¹ Außerschulische Bildung will die Kommunikationsmöglichkeiten der Sozialisationsinstanzen Peers, Eltern oder Schule nicht ersetzen, sondern ergänzen. Sie hat gegenüber der Schule den Vorteil, dass die Rolle der Pädagog/-inn/-en eine andere ist als die der Lehrer/-innen. Sie müssen keine Noten vergeben und keine Elterngespräche führen. Der Kontakt ist auf eine vergleichsweise kurze Zeit begrenzt. Dies ist für den Aufbau einer vertrauensvollen Gesprächsatmosphäre ein nicht unerheblicher Faktor. Außerdem muss sich die außerschulische Bildung nicht an den zeitlichen Rhythmus des Schulunterrichts halten und hat durch ihre erfahrungs- und gruppenorientierte Methodik einen anderen pädagogischen Zugang zur Bearbeitung sexualitätsbezogener Thematiken als der Schulunterricht. In der außerschulischen Bildung können Fragen besprochen werden, die Heranwachsende beschäftigen und im sexualkundlichen Schulunterricht kaum eine Rolle spielen. Die Kommunikationsangebote der außerschulischen Jugendbildung können sich auch auf das Thema Pornografie beziehen. Auch wenn die Wirkung der Pornografie auf die sexuelle Sozialisation im Diskurs über die sexuelle Verwahrlosung übertrieben wird, kann sie Irritationen erzeugen, die eine sexualpädagogische Thematisierung erfordern. Einige Mädchen und Jungen reagieren – vor allem wenn sie unbeabsichtigt z. B. durch Internetsurfen mit Pornografie konfrontiert werden – mit Ekel, Scham, Angst und Wut darauf. Eine skandinavische Studie zeigt, dass etwa ein Fünftel der befragten Jugendlichen die Sorge hat, dass ihr eigenes Sexleben unter dem Einfluss der Pornografie leiden könnte. Sie befürchten Komplexe durch den Vergleich zwischen Pornografie und eigener Sexualität und sind diesbezüglich verunsichert.³² „Unsicherheiten hinsichtlich des Körperelbstbildes, der eigenen Attraktivität, Unsicherheit über die ‚richtige/passende‘ eigene Sexualität, über den ‚richtigen‘ Umgang der Geschlechter sowie Sorgen, einen passenden Lebensentwurf für sich selbst zu finden und verwirklichen zu können, sind charakteristisch für die ‚Lebensphase Jugend‘. Möglicherweise kön-

31 Voll Porno? Interview mit Silja Matthiesen. Abrufbar unter: <http://www.jugendsex-forschung.de/dokumente/Interview%20Matthiesen.pdf> (Stand 08/2011).

32 *Annette Dina Sørensen/Vigdis Saga Kjørholt*: How do nordic adolescents relate to pornography?, in: *Susanne V. Knudsen u. a.* (Hrsg.): *Generation P? Youth, Gender and Pornography*, Copenhagen, 2007, S. 87-102. Vgl. auch *Alexandra Klein*: Jugend, Medien und Pornographie, in: *Michael Schetsche/Renate-Berenike Schmidt* (Hrsg.): *Sexuelle Verwahrlosung. Empirische Befunde – Gesellschaftliche Diskurse – Sozialethische Reflexionen*, Wiesbaden 2010, S. 167-183.

nen solche Verunsicherungen durch pornografische Inhalte verstärkt werden.“³³

Die sexualpädagogischen Seminare, die in der Jugendbildungsstätte *Salvador-Allende-Haus* mit Schulklassen durchgeführt werden, zeigen immer

Die Schülerinnen und Schüler nehmen das Kommunikationsangebot über Liebe, Beziehung und Sexualität dankbar an

wieder aufs Neue, wie dankbar die Schülerinnen und Schüler das Kommunikationsangebot über Liebe, Beziehung und Sexualität annehmen. Das Thema „Pornografie“ steht dabei nicht

im Mittelpunkt, jedoch bieten die Seminare Gelegenheiten, um mit den Jugendlichen auch über Pornos zu reden. Ein Bestandteil der sexualpädagogischen Seminare ist beispielsweise der Werte- & Normen-Kreis. Anhand dieser Methode können die Teilnehmerinnen und Teilnehmer darüber diskutieren und sich verständigen, welche Werte und Verhaltensweisen sie im Bereich des Sexuellen „toll finden“, was „o.k.“ für sie ist, was sie „doof“ finden und was „verboten“ werden sollte. „Find' ich toll“ steht im Inneren des Kreises, „Sollte verboten werden“ ganz außen. Zunächst werden Begriffe und Verhaltensweisen aus der Welt der Sexualität gesammelt, wobei unbekannte Termini mit Unterstützung der Referent/-inn/-en geklärt werden. Dabei geht es bewusst nicht nur um Pornografie, aber der Begriff oder vergleichbare Begriffe (z. B. „Sexfilme“) werden fast immer von den Jugendlichen genannt. In der ersten Runde zieht jede Teilnehmerin bzw. jeder Teilnehmer eine Karte und platziert diese im Kreis. Das geschieht ohne Rechtfertigung und Diskussion. In der zweiten Runde können die Jugendlichen das Ergebnis diskutieren und die Begriffe neu positionieren. Mit dieser Methode können Beurteilung und Bedeutung (nicht nur) von Pornografie in der Gruppe erörtert werden. Wenn weiterer Diskussions- und Informationsbedarf zu erkennen ist, kann das Thema „Pornografie“ auch vertiefend behandelt werden. Aufgrund des unterschiedlichen Rezeptionsverhaltens der Geschlechter bieten sich geschlechtshomogene Diskussionsgruppen an. In diesen Gesprächsrunden können – immer basierend auf dem Prinzip der Freiwilligkeit – Erfahrungen mit Pornografie besprochen werden. Die Referent/-inn/-en können das Gespräch aber auch auf die Fragen lenken, ob Männer und Frauen in

33 *Alexandra Klein*: Jugend, Medien und Pornographie, in: *Michael Schetsche/Renate-Berenike Schmidt* (Hrsg.): *Sexuelle Verwahrlosung. Empirische Befunde – Gesellschaftliche Diskurse – Sozialethische Reflexionen*, Wiesbaden 2010, S. 167-183, hier: S. 180.



Das Salvador-Allende-Haus in Oer-Erkenschwick

pornografischen Medien unterschiedlich dargestellt werden, oder was Sexualität in Pornos von Sexualität im richtigen Leben unterscheidet.³⁴ Dadurch kann die sexualpädagogische Jugendbildung Heranwachsende dabei unterstützen, die zwei Sexualwelten, nämlich die Welt des Symbolischen (z. B. Träume, Phantasien, mediale Fiktionen) und die Welt des realen Verhaltens,³⁵ auseinanderzuhalten. Dies soll nur ein Beispiel dafür sein, wie die außerschulische Sexualpädagogik das Thema „Pornografie“ behandeln kann,³⁶ ohne es zu moralisieren oder in den Mittelpunkt ihrer Arbeit rücken zu müssen. Sexualpädagogik, die sich nur um Pornografie oder um andere als „jugendgefährdend“ eingestufte Themen kümmert, würde den Lebensrealitäten der heutigen Jugendgeneration nicht gerecht werden und kaum eine produktive Hilfestellung bei der sexuellen Identitätsentwicklung junger Menschen leisten.



Dr. Arne Schäfer ist Bildungsreferent im Salvador-Allende-Haus und Lehrbeauftragter an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld. Er ist erreichbar über das Salvador-Allende-Haus: Haardgrenzweg 77, 45739 Oer-Erkenschwick.

E-Mail: arne.schaefer@allende-haus.de

34 Eine Liste von Fragen, um mit Jugendlichen über Pornografie ins Gespräch zu kommen, findet sich bei: *Reiner Wanielik*: Wenn die Cybergäule durchgehen, in: *Stefan Timmermanns u. a.* (Hrsg): *Sexualpädagogik weiter denken*, Weinheim 2004, S. 287-293.

35 Vgl. *Gunter Schmidt* (2005): *Das neue Der Die Das. Über die Modernisierung des Sexuellen*. Gießen: Psychosozial-Verlag.

36 Eine sinnvolle Methode, um das Thema Pornografie sexualpädagogisch zu behandeln, findet sich auch in *Stefan Timmermanns/Elisabeth Tuidor*: *Sexualpädagogik der Vielfalt*. Juventa, 2008, S. 120 ff.

Sexualpädagogik jenseits von Heteronormativität

Über die Bildungsarbeit der Akademie Waldschlösschen

Monika Henne

Von der HIV-Prävention zur Sexualpädagogik der Vielfalt: sexualpädagogische Fortbildungsangebote und Konzepte sollen in diesem Beitrag vor dem Hintergrund unserer Erfahrungen in der Akademie Waldschlösschen dargestellt und neue Ansätze an einem Beispiel zur Qualifizierung ausführlich beschrieben werden. Im Mittelpunkt steht dabei das Konzept des Netzwerks „Vielfalt macht Schule – schwullesbische Schulaufklärung“.

Herausforderungen sexualpädagogischer Arbeit

Sexualpädagogische Arbeit steht heute vor großen Herausforderungen. Zwar scheint es, als könne in einer Gesellschaft der Individualisierung auf der einen

Ausgrenzung und Diskriminierung sind noch immer an der Tagesordnung

Seite und der Globalisierung auf der anderen Seite jede/-r nach seiner/ihrer Façon leben und glücklich werden –

auch im Hinblick auf Sexualität. Alle wissen, dass es eine Vielzahl von Lebensstilen und Bedürfnissen gibt, die jedoch bei weitem nicht alle anerkannt und respektiert werden, so dass Ausgrenzung und Diskriminierung noch immer an der Tagesordnung sind.

Scheint die Gesellschaft dem „Anderssein“ gegenüber auch offener, Zahlen einer niedersächsischen Studie zur Situation schwuler und lesbischer Jugendlicher belegen das Gegenteil: Jeder dritte Befragte gab an, wegen seiner nicht-heterosexuellen Orientierung beschimpft worden zu sein, 7 % gaben Gewalterfahrungen an.¹

In der heterosexuellen Sozialisation von Jugendlichen werden heteronormative Denkmuster (Mann – Frau, homo – hetero, maskulin – feminin) als Selbstverständlichkeit, als „Normalität“ verstanden.

„Die Sexualpädagogik steht vor der Herausforderung, Dimensionen – wie Geschlecht, sexuelle Orientierung, sexuelle Identität, Behinderung, Alter, Nationalität, Rasse, Herkunft, Religion – in ihrer Bedeutung für die Sexualpädagogik zu reflektieren und in angemessener Weise methodisch umzusetzen.“²

1 „Schwule Jugendliche: Ergebnisse zur Lebenssituation, sozialen und sexuellen Identität“, Studie des Niedersächsischen Ministeriums für Frauen, Arbeit und Soziales, 2001

2 *Assol Wonka*: Sexualpädagogik der Vielfalt – Methodenworkshop. In: Dokumentation zum Fachtag „Dresden unterm Regenbogen – vielfältige Lebensweisen in Kita, Schule, Uni, Dresden 2009, S. 58

Dieser Herausforderung hat sich die Bildungsarbeit der Akademie Waldschlösschen gestellt, die ihr besonderes Profil durch Seminare zu schwulen und lesbischen, zu bisexuellen und queeren Lebensweisen, für Menschen mit HIV und Aids und ihre Partnerinnen, zur Qualifizierung von ehrenamtlicher Arbeit, insbesondere für Menschen, die sich gegen Homophobie und in der Aids-Hilfe engagieren, zur Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Forschungsergebnissen hinsichtlich der inhaltlichen Schwerpunkte der Akademie sowie Angebote für Multiplikator/-inn/-en aus allen Bereichen der Gesellschaft zur Auseinandersetzung mit rassistischen und sexistischen Vorurteilen in unserer Gesellschaft erhält.

Die sexualpädagogischen Ansätze der Akademie Waldschlösschen

Sexualpädagogische Fortbildungen sind seit Beginn der 1990er Jahre Bestandteil der Bildungsarbeit der Akademie. Ausgehend von der Tatsache, dass Sexualpädagogik eine „Sexualpädagogik der Heterosexualität“ war – und vielfach auch heute noch ist – konnten wir hier mit unserer Bildungsarbeit Akzente setzen: Ziel aller Fortbildungen war und ist es, Akzeptanz für unterschiedliche Lebensweisen

Es ist Ziel aller Fortbildungen, Akzeptanz für unterschiedliche Lebensweisen in die Arbeit der jeweiligen Zielgruppe zu integrieren

in die Arbeit der jeweiligen Zielgruppe zu integrieren. Angeboten wurden sexualpädagogische Fortbildungen zunächst als Grundlage für die Aids-Prävention zum Thema „Jugendliche, Sexualität und Aids“, da eine

sinnvolle Aids-Prävention mehr ist als die kompetente Vermittlung von medizinischem Fachwissen. Inhalte wie Sex, Gesundheit, Körper, Begehren, Liebe, Beziehung und Partnerschaft nahmen einen breiten Raum ein. So wurde die Seminararbeit zur intensiven Beziehungsarbeit zwischen den jeweiligen Fachkräften und den Seminargruppen. Dies zeigte sich als äußerst bedeutsam, da „die Verbindung (von Sexualität) mit Aids ... sexualpädagogisches und sexualberaterisches Handeln wie schon immer angesichts der Verbindung von Sexualität und Krankheit in die Gefahr dumpfer antisexueller Gegenüberklärung ...“³ geriet.

3 *Stefan Timmermanns/Elisabeth Tuijer/Uwe Sielert* (Hrsg.): Sexualpädagogik weiter denken. Postmoderne Entgrenzungen und pädagogische Orientierungsversuche, Weinheim 2004, Juventa Verlag, S. 13



©Akademie Waldschlösschen

Die Akademie Waldschlösschen liegt in der Nähe von Göttingen

Von Anfang an bildete in den Fortbildungen die Auseinandersetzung mit Rollenbildern und sexueller Identität einen Schwerpunkt der Arbeit – wie auch heute in den Seminaren „Sexualpädagogik der Vielfalt. Theoretische Herausforderungen und praktische Umsetzungen in der sexualpädagogischen Arbeit mit Diversität.“ Negiert werden nicht nur die tradierten Rollenbilder Mann/Frau, sondern auch die polaren Gegenüberstellungen von normal/abnormal, eigen/fremd, hetero/homo, die durch die Transgender-, Migrant/-inn/-en- und Queer-Bewegungen der 1990er Jahre stark in Frage gestellt wurden.

Queer Theory will verunsichern, anerkennt Unterschiede, begreift Identitäten als Provisorien und ist kritisch gegenüber Machtverhältnissen

Queer Theory will verunsichern, anerkennt Unterschiede, begreift Identitäten als Provisorien und ist kritisch gegenüber Machtverhältnissen. „Queer Theory“, die Geschlecht und Sexualität

als normative gesellschaftliche Organisationsprinzipien auffasst, „verweist auf die Vielzahl und Uneindeutigkeit geschlechtlicher und sexueller Varianten.“⁴

⁴ Stefan Timmermanns/Elisabeth Tuiders: Sexualpädagogik der Vielfalt. Praxismethoden zu Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention für Schule und Jugendarbeit, Weinheim und München 2008, Juventa Verlag

Vor dem Hintergrund der Queer Theory wollen die sexualpädagogischen Seminare praktische Übungen an die Hand geben, die haupt- und ehrenamtlichen Mitarbeiter/-inne/-n in der Jugendarbeit neue Impulse für ihre Arbeit geben. Zu empfehlende Literatur für alle, die sich für die verwendeten Methoden interessieren, ist das Buch „Sexualpädagogik der Vielfalt“ von Stefan Timmermanns und Elisabeth Tuiders.

Ebenfalls seit mehr als zwanzig Jahren führt die Akademie Waldschlösschen Fortbildungen für Mitarbeiter/-innen von Wohnheimen für Menschen mit Behinderung, von Werkstätten

oder Pro Familia-Beratungsstellen, die mit jugendlichen und erwachsenen Behinderten arbeiten, zum Thema „Sexualität und geistige Behinderung“

Sexualität ist bis heute kein selbstverständlicher Bestandteil des Lebens von Menschen mit Behinderung

durch. Auch hier haben sich die Konzepte sexualpädagogischer Arbeit verändert. Ging es in der Vergangenheit darum, Menschen mit geistiger Behinderung die gleichen sexuellen Bedürfnisse wie Nicht-Behinderten

zugestehen und Lebensbedingungen zu schaffen, die das Ausleben der Sexualität zulassen – wie gemischtgeschlechtliche Wohngruppen, Rückzugsmöglichkeiten in den Wohneinrichtungen – so geht es heute auch hier um die Auseinandersetzung mit dem „Anderssein“, dem Fremden, um die Reflexion von Geschlechterrollen und den Einsatz von Sexualbegleitung und Sexualassistenz. Die Seminare sind heute wie vor zwanzig Jahren von großer Bedeutung, denn Sexualität ist bis heute kein selbstverständlicher Bestandteil des Lebens von Menschen mit Behinderung.

Das Netzwerk „Vielfalt macht Schule – schwullesbische Schulaufklärung

Ein neues Projekt der Akademie Waldschlösschen ist der Aufbau eines Netzwerkes „Vielfalt macht Schule – schwullesbische Schulaufklärung“. Das Netzwerk besteht zurzeit aus 30 schwul/lesbisch/trans*/



©Akademie Waldschlösschen

Jugendliche Teilnehmer im Waldschlösschen

queeren Schulaufklärungsprojekten, drei Landesnetzwerken schwuler und schwullesbischer Selbsthilfegruppen sowie der Akademie Waldschlösschen, die neben der Vernetzungsarbeit auch die Aus- und Weiterbildung innerhalb der Projekte durchführt.

Liebe, Sexualität und Partnerschaft sind allgegenwärtige und doch mit Tabus belegte Themen in den Lebenswelten von Jugendlichen. Unter ihnen werden homosexuelle/nicht heteronormative Lebensformen zumeist im Zusammenhang mit und zum Zweck der Abgrenzung instrumentalisiert oder in abwertender, stigmatisierender Weise formuliert. Witze über Lesbisch-Sein und/oder Schwul-Sein gehören zum Alltag im Umgang mit Schülern/Schülerinnen.

Antihomosexualität wird (anders als z. B. Antisemitismus oder Migrationsfeindlichkeit) kaum als gesellschaftliches Problem wahrgenommen

Sie gehören zu den häufigsten Diskriminierungsformen im Klassenzimmer. Mädchen und Jungen, die sich nicht rollenkonform verhalten, werden oft als „alte Lesbe“ oder „schwule Sau“ beschimpft. Selten

wird offen, tabulos und vorurteilsfrei von lesbisch, schwul, bisexuell oder nicht heteronormativ lebenden Menschen gesprochen – weder auf dem Schul-

hof noch im Unterricht. Antihomosexualität wird (anders als z. B. Antisemitismus oder Migrationsfeindlichkeit) kaum als gesellschaftliches Problem wahrgenommen – weder in der Schule noch in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Als Ursache für die verbreitete Ablehnung von Homosexualität im persönlichen Umfeld der lesbisch, schwul, bisexuell oder nicht heteronormativ empfindenden Jugendlichen stellt Timmermanns⁵ die mangelnde Sichtbarkeit von Lesben und Schwulen und Trans*Menschen in der Alltags- und Lebenswelt von jungen Menschen fest, aber auch Defizite im Schulunterricht, die allgemeine Tabuisierung und Abwertung von Sexualität im (Schul-)Alltagskontext und die gesellschaftlichen Erwartungen an das geschlechterbezogene Rollenverhalten von Mädchen/Frauen und Jungen/Männern. Dieser Kontext zeigt sich ausgeprägter in der Vergleichsgruppe bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Tradiertere, stark patriarchal und heteronormativ geprägte Rollenbilder lassen diese Jugendlichen nicht-heteronormative Lebensformen eindeutiger zurückweisen – oft auch mit dem Verweis auf religiöse Vorstellungen und Verpflichtungen.

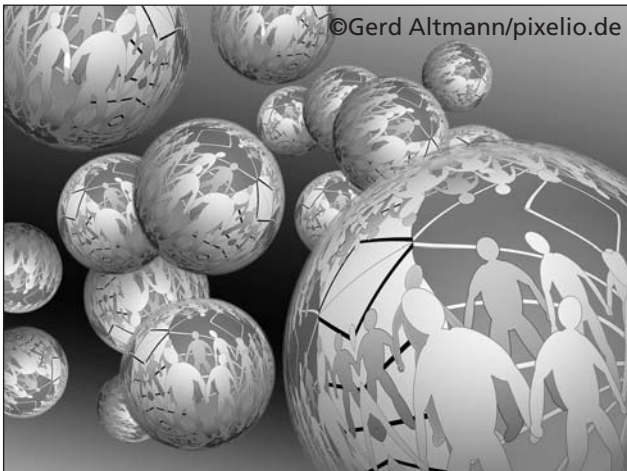
Schüler/-innen erfahren im Unterricht nur selten etwas über gleichgeschlechtliche, bisexuelle oder trans* Lebensweisen. Wenn sie überhaupt im (Biologie-)Unterricht vorkommen, dann werden sie häufig als Abweichung von der heterosexuellen Norm unter einem problematisierenden Fokus und nicht etwa z. B. im sozialkundlichen Unterricht als selbstverständliche und gleichwertig vermittelte Lebens- und Beziehungsform behandelt. Homophobie, Transphobie und Antihomosexualität als gesellschaftliches Problem mit weitreichenden Folgen

Homophobie, Transphobie und Antihomosexualität als gesellschaftliches Problem mit weitreichenden Folgen für das Zusammenleben werden nicht erkannt und zum Unterrichtsgegenstand gemacht

für das Zusammenleben werden nicht erkannt und zum Unterrichtsgegenstand gemacht. Weder wurden Lehrbücher zugelassen, die Homo-, Bisexualität oder trans*/nicht heteronormative Lebensweisen in dieser Weise thematisieren, noch wurden Veränderungen im Rahmen

der Lehrer/-innenausbildung durchgeführt. Insofern haben Lehrer/-innen, die hauptsächlich/fast ausschließlich heteronormativen Strukturen und Sozialisationsprozessen ausgesetzt sind, keine an-

⁵ Stefan Timmermanns: „Keine Angst, die beißen nicht!“ Evaluation schwul-lesbischer Aufklärungsarbeit in Schulen. Jugendnetzwerk Lambda NRW e.V. (Hrsg.), Norderstedt 2003



Eine Pädagogik der Vielfalt in einer Welt der Vielfalt

dere Möglichkeit, als dem Thema mit Nicht-Wahrnehmung, Nicht-Beachtung und Nicht-Wissen zu begegnen.

Die Arbeit von lesbisch-schwulen Aufklärungsprojekten im Unterricht ermöglicht eine Sensibilisierung von Schüler/-inne/-n (und Lehrer/-innen) innerhalb des Schulalltags für einen anderen Umgang mit dem Thema.

Ziele der Schulaufklärungsprojekte

Schulaufklärungsprojekte können die analysierten Defizite im Unterrichts- und Beratungsangebot der Schule durch Informationen über Homosexualität, Homophobie, das gesellschaftliche Problem der Antihomosexualität ausgleichen und Schüler/-innen zum Überdenken ihrer eventuell vorhandenen Vorurteile anregen.

Zum pädagogischen Konzept der Aus- und Fortbildung: Der Erfolg eines Aufklärungsprojektes beruht auf dem persönlichen Kontakt der Teamer/-innen mit den Schüler/-inne/-n. „Dabei bietet besonders die persönliche Begegnung eine viel größere Chance auf Entwicklung als z. B. kognitive Sachinformation, weil die Angst vor dem Fremden auf ihrer ursprünglichen, emotionalen Ebene erreicht werden kann.“⁶ Eine zentrale Voraussetzung für den gelungenen Kontakt ist jedoch, dass die Teamer/-innen als authentische Gesprächspartner/-innen wahrgenommen werden. Sie müssen fähig

Eine zentrale Voraussetzung für den gelungenen Kontakt ist, dass die Teamer/-innen als authentische Gesprächspartner/-innen wahrgenommen werden

werden kann.“⁶ Eine zentrale Voraussetzung für den gelungenen Kontakt ist jedoch, dass die Teamer/-innen als authentische Gesprächspartner/-innen wahrgenommen werden. Sie müssen fähig

sein, sich sowohl den Fragen und Bedürfnissen der Schüler/-innen zu öffnen und damit adäquat umzugehen als auch ihre eigenen Grenzen zu bestimmen und diese den Schüler/-inne/-n gegenüber deutlich zu machen.

Um schwierigen Situationen beizukommen, sind besondere persönliche und fachliche Kompetenzen nötig, die strukturiert erworben werden und strukturell gefördert werden müssen, wenn eine qualitativ gesicherte Aufklärungsarbeit stattfinden soll. Darüber hinaus ist aber auch der Erwerb didaktischer und methodischer Kompetenzen unerlässlich für den Erfolg des Aufklärungsprojektes.

Das in Zusammenarbeit mit *KomBi. Kommunikation und Bildung Berlin* entwickelte pädagogische Konzept ist das einer Pädagogik der Vielfalt, die sich auf die Kriterien Geschlecht, vermeintliche

Lebensformenpädagogik vermittelt eine Wertschätzung für Vielfalt, thematisiert Ausgrenzungsmechanismen und Machtverhältnisse

Behinderung und Herkunft fokussiert. Ergänzt wird dieses Konzept durch die Lebensformenpädagogik. Sie vermittelt eine Wertschätzung für Vielfalt, thematisiert Ausgrenzungsmechanismen und Machtverhältnisse.

Sie versteht sich zudem als Beitrag zur Menschenrechtsbildung, auf die sie explizit Bezug nimmt.

So wird die sexuelle Orientierung als Menschenrecht thematisiert und die tatsächliche rechtliche und soziale Situation von Lesben, Schwulen, Bisexuellen und Trans*-Personen weltweit betrachtet. Auch das Spannungsfeld zwischen gesetzlichen Diskriminierungsverboten und staatlicher Verfolgung sowie die unterschiedlichen Bewertungen gleichgeschlechtlichen Begehrens in verschiedenen Kulturen und Religionen werden mit einbezogen.

Fachliche Kompetenzen:

- Kenntnisse über lesbische/schwule/bisexuelle/trans*/queere Lebensweisen als Menschenrecht, Mehrfachdiskriminierung und andere Diskriminierungsgründe wie Behinderung, Rassismus, ethnische Herkunft, Religion oder Alter,
- Kenntnisse von Gruppenprozessen und Gruppendynamiken sowie Gesprächsführung,
- Kenntnisse von Methoden der Arbeit mit Gruppen, deren Einsatzmöglichkeiten, Wirkungen und Grenzen,
- Genderkompetenz,
- Diversity – Vielfalt als Bereicherung verstehen,
- Fähigkeit, eine Veranstaltung auf der Grundlage der vorhandenen Informationen zu planen und

6 ebd.

dabei geeignete Inhalte und Themen auswählen zu können (nach Alter und Schulform)

- Sicherheit bezüglich der Ziele und Grenzen einer Schulveranstaltung,
- Fähigkeit, mit Vorbehalten oder offener Ablehnung von Seiten der Schüler/-innen angemessen umzugehen,
- Meinungen der Jugendlichen akzeptieren und konstruktiv einbeziehen können,
- typische Unterrichtssituation und Schulumgebung sowie räumliche Umgebung verändern können (Sitzordnung, Gesprächsregeln, Plakate),
- Fähigkeit, den Schulbesuch einzeln und im Team zu evaluieren und eventuell Konsequenzen für zukünftige Schulbesuche zu ziehen,

Persönliche Kompetenzen:

- Fähigkeit, einfühlsam auf Fragen und Einstellungen von Schüler/-inne/-n zu reagieren,
- authentisches und selbstbewusstes Auftreten,
- offener, respektvoller und konstruktiver Umgang sowohl mit Kolleg/-inn/-en als auch mit der Zielgruppe,
- den eigenen Coming-out-Prozess und ggf. die eigene Mehrfachzugehörigkeit zu Diskriminierungsbereichen reflektieren und Distanz dazu halten können,
- Fähigkeit, eigene Grenzen zu kennen und deutlich zu machen,
- Teamfähigkeit,
- Selbstbewusstsein.

Methodisch-didaktische Kompetenzen:

- Einführung in grundlegende Ziele pädagogischen Arbeitens,
- Vorstellung von Konzepten der Aufklärungsarbeit (good-practice-Beispiele),
- exemplarische Erprobung von Methoden für die lesbisch/schwule/bisexuelle/trans*/queere/Mehrfachdiskriminierungs-Aufklärungsarbeit mit Schulklassen,
- Vorstellung von Fachliteratur sowie pädagogischer und didaktischer Materialien für die Aufklärungsarbeit mit Schulklassen,
- Austausch und Reflexion der Praxiserfahrung,
- Erprobung interaktiver Übungen,
- Konzipierung und exemplarische Erprobung eines Vor- und Nachbereitungsgesprächs mit einer Lehrkraft.

Die Qualifizierungsmaßnahmen gliedern sich in zwei Module (als Grundausbildung mit abschließender Zertifizierung) sowie regelmäßige Vertiefungsseminare zu den Themen der Module sowie Themen, die für die Arbeit in lesbisch-schwulen Aufklärungsprojekten relevant sind und sich am Bedarf der Projekte ausrichten. Die Qualifikation der Teamer/-innen führt zu einer Qualitätssteigerung der Angebote und einer Optimierung der schon bestehenden Konzepte. Dies gewährleistet eine nachhaltige Qualitätssicherung bei den bestehenden und den zukünftig initiierten Projekten.

Neben der internen Qualitätsverbesserung der Aufklärungsprojekte soll die Zertifizierung der Teilnehmenden durch die Akademie Waldschlösschen gegenüber den Schulen die Qualität des Angebotes der Aufklärungsprojekte nachweisen und die Entscheidung erleichtern, die ehrenamtlichen zertifizierten Mitarbeiter/-innen in die Gestaltung des Unterrichts einzubeziehen – was zur Zeit leider noch eher die Ausnahme ist.

So möchte die Bildungsarbeit der Akademie Waldschlösschen auch im Bereich der außerschulischen Jugendarbeit mit Qualifizierungsangeboten zur Antidiskriminierung beitragen. Unser Ziel ist es zu lernen, die Vielfalt von Menschen als Bereicherung für das Miteinander zu begreifen.⁷



Monika Henne war Gymnasiallehrerin für Deutsch und Englisch, bevor sie zur Akademie Waldschlösschen kam. Dort arbeitet sie als Pädagogische Mitarbeiterin. Sie ist über das Waldschlösschen erreichbar unter der Adresse 37130 Reinhausen bei Göttingen.

⁷ „Wir sind ein Ort der Begegnung, der sich der Humanisierung der Gesellschaft verpflichtet fühlt. Unsere Arbeit wird getragen von der Überzeugung, dass alle Menschen gleichberechtigt sind und an der Verteilung von Einfluss und Gestaltungsmacht in der Gesellschaft partizipieren können; dem Respekt für Vielfalt und Verschiedenheit von Lebensstilen und Sexualitäten; der Solidarität mit Ausgegrenzten und Diskriminierten; dem Hinterfragen der Herrschaft der Heteronormativität; der Überzeugung vom hohen Wert von Selbstorganisation und Selbstverantwortung.“ (Auszug aus dem Leitbild der Akademie Waldschlösschen)

Empirisches Wissen über die außerschulische politische Bildung

Reflexionen zur Studie „Praxisforschung nutzen, politische Bildung weiterentwickeln“

Paul Ciupke

Ende 2010 stellte Helle Becker auf einer Tagung in Berlin die Ergebnisse ihrer Studie zur Praxisforschung in der außerschulischen politischen Bildung vor, zu der inzwischen auch ein Bericht vorliegt. Auf dessen Grundlage setzt sich Paul Ciupke in seinem Beitrag mit den Konsequenzen dieser Studie auseinander, formuliert offene Fragen und ungelöste Probleme und versucht sich an einem Vorschlag, wie Forschung über die Praxis im Erkenntnisinteresse der Träger politischer Jugend- und Erwachsenenbildung organisiert werden könnte.

Vor zwei Jahren verblüffte *Klaus Waldmann* in einem Beitrag zur Jugendbildung mit Zahlen über die quantitative Entwicklung der Jugendbildungsstätten. Demnach schrumpfte in einem Zeitraum von 15 Jahren die Zahl der Einrichtungen von 572 auf 253 im Jahr 2006.¹ Mehr als 55 Prozent der Bildungsstätten sind aufgegeben oder geschlossen worden. Zahlen klären also auf. Und woher wusste es der Autor? Er hatte sich lediglich der Mühe unterzogen, die Angaben des *Statistischen Bundesamtes* über die Einrichtungen der Jugendhilfe zu sichten und auszuwerten.

Seit längerem hört man von der Politik und der Bildungsadministration die Klage, dass man gar nicht wisse, was die außerschulische politische Bildung eigentlich so mache.

Empirisches Wissen ist unter verschiedenen Aspekten gefragt

Empirisches Wissen ist also unter verschiedenen Aspekten gefragt.

Als Mitte des vergangenen Jahrzehnts sowohl die politische Erwachsenenbildung als auch die politische Jugendbildung aufwändig evaluiert wurden,² war man offenbar auf allen Seiten, selbst bei den Vertretern der Verbände und der Profession, dennoch nicht recht zufrieden. Allerlei Einwände wurden geäußert, so z. B., dass eine Studie „nur“ von Sozialpädagogen verfasst oder das Politische der politischen Bildung verfehlt worden sei. Und es wurde bemängelt, dass man ja über die wirklich wichtige Frage der Wirkungen politischer Bildung immer noch nichts erfahren habe.

¹ *Klaus Waldmann*: Vielschichtige Erwartungen, begrenzte Möglichkeiten. Zum Diskurs über politische Jugendbildung. In: *kursiv. Journal für politische Bildung*, 4 2009, S. 35.

² Siehe *Achim Schröder* u.a.: Politische Jugendbildung auf dem Prüfstand. Ergebnisse einer bundesweiten Evaluation, Weinheim und München 2004, und *Karsten Fritz/Katharina Maier/Lothar Böhnisch*: Politische Erwachsenenbildung. Trendbericht zur empirischen Wirklichkeit der politischen Bildungsarbeit in Deutschland, Weinheim und München 2006.

Die Erwartungen waren und sind also vielschichtig; kein Wunder angesichts der reichlich divergierenden Interessenlagen und normativen Orientierungen der verschiedenen Akteure im Feld der politischen Bildung: darunter die Pädagogen, die Einrichtungen, die Verbände, die Wissenschaften, die Politik und deren Verwaltung. Und von daher verbinden sich mit der Frage nach empirischem Wissen über politische Bildung mittlerweile auch ganz unterschiedliche Wissenswünsche und damit korrelierende Strategien, Konzepte und Steuerungsabsichten. Es geht manchmal weniger (oder auch gar nicht) um Grundlagenforschung und Zahlenmaterial, das die Leistungen solide dokumentieren würde, sondern vielmehr um Validierung, Valorisierung, Evaluation, Statistik, Controlling, Benchmarking, Qualitätssicherung und mit diesen Begriffen oder Reizvokabeln um eher kurz- und mittelfristige Belange sowie Legitimationsbedürfnisse im Rahmen der von Administratoren und anderen als politisch nötig empfundenen Absicherung und taktischen Ausrichtung außerschulischer politischer Bildung.

Projekte und Förderlinien müssen ausgewertet werden. Es soll nachgewiesen werden, wie die öffent-

©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/
Foto: Vilma Mikutaviciute



Dr. Helle Becker bei der Vorstellung des bap-Forschungsprojektes im Dezember 2010 in Berlin

lichen Mittel eingesetzt wurden, und geklärt werden, ob auch die richtigen Teilnehmer/-innen erreicht wurden. Es gibt also vielfältige empirische Wissensbedarfe, aber auch Wissensbestände unterschiedlicher Reichweite und Provenienz. Es stellt sich nur die Frage, ob es sich dabei auch um das Wissen handelt, welches wir, also die professionell Tätigen, brauchen. Und außerdem: Wir haben inzwischen die Situation, dass es seit Anfang der 90er Jahre eine Vielzahl auch von kleineren und mittleren empirischen Untersuchungen und Bestandsaufnahmen gibt, die tatsächlich Aussagen verschiedenster Art über die Wirklichkeit von Bildungsbemühungen erlauben.³ Sie verstauben jedoch manchmal in den Schubladen. Auch dieser Umstand hat den *Bundesausschuss politische Bildung (bap)*, den *Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB)* und in personam Helle Becker animiert, eine so genannte Stock-Taking Study, also eine Bestandsaufnahme in Angriff zu nehmen, die eine nach gewissen Fragestellungen vergleichende Sekundärauswertung vorhandener Untersuchungen vornimmt. Die Ergebnisse liegen nun im Endbericht vor.⁴ Teilaspekte wurden aber bereits vorher publiziert.⁵

Zur Studie „Praxisforschung nutzen...“

Die Autorin hat mehr als 300 Studien identifiziert, die in dem Zusammenhang als relevant erachtet werden können, und aus diesem Arsenal ca. 100 Studien, die in den letzten zehn Jahren erschienen, ausgewählt und daraufhin untersucht, inwieweit sie zu zwei zentralen Fragen Antworten geben können: Welche Erkenntnisse enthalten sie über

3 Als ein Beispiel kann die auf Niedersachsen begrenzte, aber in ihren Ergebnissen sehr interessante Untersuchung von Jörg Gapski und Jürgen Heinen-Tenrich gelten: Agentur für Erwachsenenbildung (Hrsg.): Räume politischer Bildung – Zur Programmpraxis in der niedersächsischen Erwachsenenbildung, Hannover 2007. Die Konrad-Adenauer-Stiftung hat kürzlich auch eine Faktensammlung zum Stand der politischen Bildung herausgegeben, siehe Konrad-Adenauer-Stiftung (Hrsg.): Erfolgreich. Politisch. Bilden. St. Augustin/Berlin 2010.

4 Praxisforschung nutzen, politische Bildung weiterentwickeln. Ein Projekt von bap und AdB, Essen/Berlin 2011, abrufbar unter http://www.adb.de/dokumente/2011_PraFo_projekt_bericht.pdf, siehe außerdem die kommentierte Literaturliste unter:

http://www.adb.de/dokumente/2011_PraFo_projekt_bericht.pdf

5 Siehe Helle Becker: Forschung für die Praxis? Empirische Ergebnisse zu Teilnehmenden und Wirkungen politischer Jugendbildung, in: *Außerschulische Bildung* 3-2010, S. 256-263 und dieselbe: Mehr als Behauptungen. Empirische Erkenntnisse für die politische Bildung, in: *Journal für politische Bildung* 2/2011 S. 8-17.

Teilnehmerinnen und Teilnehmer, und was geben sie zur Frage von Effekten und Wirkungen politischer Bildung preis?

Die methodischen Probleme der Auswahl und des Vorgehens, insbesondere die Schwierigkeiten des Vergleichs, können hier nicht im Einzelnen behandelt werden, interessieren sollen vor allem die Ergebnisse und Schlussfolgerungen. Aber angemerkt werden muss natürlich, dass es sich um empirische Arbeiten höchst unterschiedlicher Provenienz und unterschiedlichen Vorgehens handelt, die heterogenen Erkenntnisinteressen und Auftragslogiken

Es handelt sich um empirische Arbeiten höchst unterschiedlicher Provenienz und unterschiedlichen Vorgehens, die heterogenen Erkenntnisinteressen und Auftragslogiken folgen

folgen, so etwa auch die zahlreichen Evaluationen öffentlicher Förderprogramme. Drei Viertel aller von Helle Becker untersuchten Titel sind der Jugendbildung zuzuordnen. Das provoziert natürlich die Frage: Warum gibt es keine vergleichsweise umfang-

reiche Forschung zur Erwachsenenbildung? Vielleicht weil sie nicht so stark von den Förderkonjunkturen abhängig ist und damit entsprechend weniger unter aktuellem Rechtfertigungsdruck und Evaluationszwang steht? Gewiss sind Untersuchungssettings für die Erwachsenenbildung auch komplexer und anspruchsvoller, denn hier geht es nicht nur um eine Gruppe in einer Statuspassage zwischen 15 und 30 Jahren, sondern um ein kompliziertes Geflecht von sozialen Milieus, Lebensaltern und entsprechenden biografischen Erfahrungen Erwachsener, die Teilnahmemotive wie Wirkungen mitprägen.

Die Studie ist in weiten Teilen von der Darstellung relevanter Einzelergebnisse geprägt. Die Autorin verzichtet dabei öfter auf weitergehende Verdichtungen und Synthesen, generalisierende Schlüsse werden eher vorsichtig gezogen. Eine solche Zurückhaltung wird auch angemessen sein angesichts öfter widersprechender oder nicht kongruenter Einzelbefunde. Dabei können dennoch viele der zitierten Einzelergebnisse der untersuchten Studien nicht nur als seriöse Erkenntnis gelten, sie stimmen vielmehr auch mit den Beobachtungen und Praxiserfahrungen der professionell Tätigen überein, was zumindest als ein nachhaltiger Plausibilitätsbeweis gelten kann. Insofern ist der Versuch einer evidenzbasierten Betrachtung politischer Bildung, wie ihn die Autorin vorschlägt, sehr gerechtfertigt, wenngleich aber unscharf bleibt und weiter diskutiert werden muss, wie dieser nicht nur in

der Medizin, sondern seit neuerem auch in den Erziehungswissenschaften gebräuchliche Begriff der Evidenzbasierung auf die pädagogische Praxis übertragen werden kann. Schließlich beruhen hier Erkenntnisse kaum auf langen, präzisen und einzelfallbezogenen Testreihen.

Zu den Erkenntnissen über Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Die Teilnahmemotive haben sich offensichtlich verschoben. Wenngleich immer noch die meisten Teilnehmenden angeben, ihr Wissen über Politik verbessern zu wollen, zeigt sich doch eine erhebliche Differenzierung der Teilnahmemotive – z. B. hin zu mehr Lebens- und Alltagsorientierung und auch zum Teil beruflichen Verwertungsinteressen. Die Motivlagen haben sich weiter individualisiert und die Verständnisse von Politik sind ebenfalls vielfältiger geworden.

Bei den Interessen an Lernformen findet sich hingegen ein relativ klares Bild bei den Jugendlichen, die sich für selbstbestimmte, eigenaktive Formen des Lernens aussprechen. Gerade Aussagen über Themenpräferenzen gestalten sich sehr schwierig, unter anderem wegen der sehr unterschiedlichen Themencluster, die für die Erhebungen gebildet wurden und die zudem oftmals auch Teil staatlicher Controllings und sonstiger besonderer Verfahren und Legitimationsinteressen sind. Auch aktuelle Förderkonjunkturen und Medienhypes führen zu einer Verzerrung – Themenrankings sind daher, so die Autorin, „vielschichtige, auch flüchtige Phänomene“ (S. 98).

Ein ungelöstes Problem bleibt immer noch die Grundgesamtheit der Teilnehmenden, also die Feststellung präziser Zahlen über die Anzahl der jährlichen Teilnahmefälle in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Dazu später noch einiges.

Grundsätzlich hält Helle Becker fest, dass die politische Bildung viele unterschiedliche Wege kennt,

Traditionelle Wege der Werbung, die persönliche Empfehlung und die Mund-zu-Mund-Propaganda spielen nach wie vor eine wichtige Rolle

Teilnehmer/-innen sehr unterschiedlicher Herkunft zu erreichen. Interessanterweise spielen traditionelle Wege der Werbung, die persönliche Empfehlung und die Mund-zu-Mund-Propaganda nach wie vor eine wichtige Rolle. Trotzdem gibt sie zu bedenken, dass Einrichtungen stärker prüfen sollten, inwieweit sie durch ihre Form der Ansprache etwa bestimmte Gruppen vernachlässigen oder ausschließen. Schlechte Erfahrungen mit den früher absolvierten Bildungsinstitutionen gehören aber immer noch zu den Kräften, die die Teilnahmebereitschaft an Veranstaltungen der Weiterbildung stark negativ beeinflussen.

In ihrer Aufzählung wichtiger Faktoren der Teilnehmer-Gewinnung (S. 102 f.) wird das Moment

Das Bildungsengagement wird fluid und ist von den jeweiligen aktuellen Lebenssituationen und Statuspassagen stärker abhängig

der biografischen Passung besonders betont, eine offensichtliche Folge der Individualisierung und kulturellen sowie sozialen Ausdifferenzierungen in der Gesellschaft. Das Bildungsengagement wird fluid und ist von den jeweiligen aktuellen Lebenssituationen und Statuspassagen stärker abhängig. Aber wie können Einrichtungen Angehörige

©Stephanie Hofschlaeger/pixelio.de



Was sind die Motive für die Teilnahme an Veranstaltungen der politischen Bildung?

unterschiedlicher Szenen und Milieus noch gleichzeitig erreichen, wenn die Wünsche und Erwartungen der Teilnehmenden sich so stark ausdifferenzieren? Einrichtungen der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung sind immer noch im sozialen Raum unterschiedlich verortet, sie sind überwiegend Akteure der Zivilgesellschaft und weisen dementsprechend Bindungen an bestimmte politische Parteien, Bewegungen, soziale Gruppen, Religionsgemeinschaften und damit korrespondierende spezielle Themenfelder und politische Orientierungen auf. Sind diese Bindungen und die sich daraus ableitenden Arbeitsprofile der Bildungsstätten und Bildungswerke für die Teilnehmenden überhaupt noch von Relevanz?

Helle Beckers Darstellungen, Erkenntnisse und Empfehlungen in dem Bereich der Teilnehmenden dürften nur sehr begrenzt umstritten sein. Die Diagnose aber, dass „die empirische Forschungslage zur außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung als desolat“ (S. 162) zu bezeichnen ist, kann ich – angesichts der Fülle der von Helle Becker selbst angezeigten und ausgewerteten Untersuchungen – nicht ganz nachvollziehen. Es gibt mehr empirisches und vermutlich auch evidenzbasiertes Wissen, als allgemein wahrgenommen wird. Unstrittig dürfte aber ebenso sein, dass wir kontinuierliche Teilnehmerforschung brauchen – jedoch: was heißt Teilnehmerforschung und ist sie auch Wirkungsforschung?

Wirkungsforschung

Die Frage der Wirkungen ist schon länger Gegenstand von Kontroversen. Dabei geht es nicht nur um Probleme etwa der Messbarkeit oder der

Die Auseinandersetzungen um die Wirkungsforschung haben auch immer etwas von Schattenboxen, weil Grundverständnisse meistens nicht mehr offen gelegt und kritisch reflektiert werden

Berechtigung quantitativer oder qualitativer Forschungen nach Effekten politischer Bildungsmaßnahmen. Inhärent ist dieser Diskussion auch der Streit um unterschiedliche Grundverständnisse. So haben die Auseinandersetzungen um die Wirkungsforschung

auch immer etwas von Schattenboxen, weil Grundverständnisse meistens nicht mehr offen gelegt und kritisch reflektiert werden.

Es stellt sich hier auch die Frage nach der Anerkennung und Berücksichtigung der Pluralität von Auffassungen über politische Bildung, die einerseits

von einer relativ individualisierten Funktion von Bildung ausgehen, aber andererseits auch bewegungsbezogen argumentieren können oder politische Bildung als kleine spezialisierte Form von Öffentlichkeit begreifen – Verständnisse, die mit dem im Augenblick bevorzugten enggeführten Programm lebenslangen Lernens nur begrenzt kompatibel sind. Denn es gibt eine nachvollziehbare Vorsicht vor dem Vereinheitlichungszwang durch Kompetenz- oder Qualifikationsskalen und den entsprechenden angemessenen Messvorgängen und damit einhergehend die Sorge vor dem Verlust des Eigensinns politischer Bildung.⁶ An diesem Punkt entwickeln sich auch unterschiedliche Einwände. Helle Becker betont deshalb auch zu Recht (S. 114), dass es „zum Konzept außerschulischer politischer Jugend- und Erwachsenenbildung (gehört), dass Subjekte in dafür selbst gestalteten Settings den eigenen Bildungsprozess individuell gestalten können, ohne diesen Prozess an überindividuell definierten Standards von Outputs auszurichten.“



Vereinheitlichungszwang durch Messung des Outputs?

6 Vgl. dazu auch *Boris Brokmeier/Paul Ciupke: Außerschulische politische Bildung zwischen Deskriptoren und Niveaustufen. Zur aktuellen Debatte um den Deutschen Qualifikationsrahmen, in: Außerschulische Bildung 2-2010, S. 135-139.*

Eine wichtige Frage lautet daher: Welche Form von Wirkungsforschung ist auf welcher Ebene und unter welchen Komplexitätsvermutungen sinnvoll und angemessen? Und diese Frage kann ohne einen Bezug auf ein Grundverständnis wohl kaum beantwortet werden.

Bei aller Heftigkeit des Streits über Wirkungsforschung ist zu beachten, dass selbst ein so scharfer Kritiker wie *Klaus Ahlheim*⁷ keineswegs empirischer Forschung abgeneigt ist; im Gegenteil hat er zusammen mit *Bardo Heger* das Wissen über politische Bildung durch so manche empirische Studie erweitert. Daher wird man als Diskussionsstand

Messbarkeit suggeriert eine technische Präzision in einem Feld, das eher von fluiden Kräfteverhältnissen und von Relationen oder Beziehungen als von objektiven Größen geprägt ist

festhalten dürfen, dass es im Wesentlichen nicht um die Frage geht, ob empirische Forschung überhaupt sinnvoll ist, sondern um die schon genannte, nämlich welche Forschung und von wem für wen? Außerdem meine ich, sollte man Reizvokabeln wie

die der Messbarkeit politischer Bildung wenn möglich vermeiden. Denn Messbarkeit suggeriert eine technische Präzision in einem Feld, das eher von fluiden Kräfteverhältnissen und von Relationen oder Beziehungen als von objektiven Größen geprägt ist. Auch hier heißt es entsprechend bei Helle Becker, dass „qualitative relationsorientierte Forschungsmethoden notwendig (sind), die das Ziel haben, die Komplexität der Zusammenhänge zu rekonstruieren.“ (S. 115)

Was aber können wir über Wirkungen politischer Bildung als empirisch einigermaßen gesichert annehmen? In dem Zwischenresümee wird als Befund zu den Effekten festgehalten, „dass die Maßnahmen dazu verholfen haben,

- umfassender informiert zu sein, politische und gesellschaftliche Zusammenhänge zu verstehen und Denkanstöße aufzunehmen,
- einen eigenen politischen Standpunkt zu entwickeln, zu vertiefen oder zu festigen,
- eigene Anschauungen zu überdenken, die Sichtweise zu verändern oder Vorurteile zu korrigieren,
- das politische Geschehen im Anschluss aufmerksamer zu verfolgen,

⁷ Siehe die Streitschrift von *Klaus Ahlheim*: Vermessene Bildung? Wirkungsforschung in der politischen Erwachsenenbildung, Schwalbach/Ts. 2003.

- mit anderen Menschen im eigenen Umfeld (Familie, Beruf, Clique) verstärkt über politische Themen zu diskutieren,
- vorhandenes Engagement zu stärken oder zu neuem anzuregen,
- besser den eigenen Standpunkt zu vertreten, zu argumentieren und zu präsentieren.“ (S. 158)

Und des Weiteren begründet die Autorin diese positive Bilanz so: „Zu den festgestellten Bildungserfolgen tragen offenbar die typischen Qualitäten außerschulischer Bildung wesentlich bei: Anerkennung der Person als Subjekt des eigenen Lernprozesses, Partizipation, aktivierende, interaktive, ressourcenbezogene Lernformen und die Rolle der Teamer/Teamerinnen und Dozenten/Dozentinnen als Förderer und Unterstützer. Prozessoffene, aktivierende und partizipative Methoden und Formate lösen sowohl den Wunsch nach sozialer Nähe (nach Spaß, Gruppenfeeling, etwas zusammen machen) wie auch nach Veränderung (Erleben von Partizipation, Möglichkeiten der Beeinflussung der Umwelt, Selbstwirksamkeit) ein. Diese Qualitäten und die notwendigen Qualifikationen der pädagogischen Leitungen, die vermutlich wesentliche Wirksamkeitsfaktoren politischen Lernens sind, gilt es zu qualifizieren und zu kommunizieren.“ (S. 159 f.)

Letztendlich sind diese Aussagen für die Experten nicht völlig überraschend, sie stimmen vielmehr mit den programmatischen Intentionen und praktischen Alltagserfahrungen überein. Dennoch ist es von großer Bedeutung, hier noch einmal beglaubigt zu bekommen, was – um mit Helmut Kohls Worten zu sprechen – „hinten rauskommt“. Ist



Es gibt ungute Erfahrungen mit Abfragesystemen und Erhebungen

damit alles schon gesagt über die außerschulische politische Bildung? Wohl kaum. Helle Becker beanstandet völlig zu Recht, dass es „im Arbeitsfeld ‚außerschulische politische Bildung‘ keine gemeinsame Haltung zur empirischen Beforschung der Praxis“ gibt. (S. 149) Man sollte aber auch angesichts eines durchaus beklagenswerten Widerstands gegen Befragungen berücksichtigen, dass die Organisationsebene der außerschulischen politischen Bildung ihre ungunstigen Erfahrungen mit Abfragesystemen und Erhebungen unterschiedlicher Provenienz hat.

Das Problem unterschiedlicher Abfragesysteme

Es gibt von Seiten der Wissenschaft und der Administration sowohl des Bundes wie der Länder eine inzwischen ausdifferenzierte Palette von Begutachtungen und Evaluationen der Leistungen politischer Bildung. Die einen verstehen oder kennzeichnen das als Beitrag zur Qualitätssicherung, wie z. B. die *Landeszentrale für politische Bildung* in NRW oder auch die *Bundeszentrale*, andere als Controlling und selbstverständliche Berichterstattung. Prinzipiell kann es an solchen regelmäßigen Berichterstattungspflichten keinen Zweifel geben, weil alle Beteiligten nur davon profitieren, wenn man weiß, was man leistet. Aber es belastet die Einrichtungen sehr stark, wenn unterschiedliche und nicht aufeinander abgestimmte Abfragesysteme insbesondere von den Förderern auferlegt werden. So müssen Träger der politischen Bildung in NRW oft vier oder fünf unterschiedliche Statistiken bedienen, was in der Tat nur mit hohem organisatorischem und entsprechendem finanziellem Aufwand zu bewerkstelligen ist. Dazu kommt noch das jeweilige System der Qualitätssicherung, das in der Regel ebenfalls auf die regelmäßige Produktion von Daten und Audits ausgelegt ist. Dass Widerstände gegen weitere Berichtssysteme und detailliertere Wissenswünsche von außen vorhanden sind, sollte deshalb niemanden überraschen. Es ist nicht nur wünschenswert, sondern längst

Es ist nicht nur wünschenswert, sondern längst überfällig, die verschiedenen Berichtssysteme endlich zu harmonisieren

überfällig, die verschiedenen Berichtssysteme endlich zu harmonisieren. Aber selbst wenn diese Angelegenheit zufriedenstellend gelöst würde, bleiben etliche weitere Fragen offen.

Helle Becker problematisiert und diskutiert die Frage empirischer Forschungen in verschiedenen Hinsichten. Ihre Vorschläge und die sonstigen Ansprüche an das Wissen um die Leistungen außer-

schulischer politischer Bildung sollen im Folgenden zusammen erörtert werden.

Offene empirische Fragen

Die „Einschaltquote“ der Jugend- und Erwachsenenbildung zu ermitteln, bleibt weiterhin eine ungelöste Aufgabe. Es war nicht Auftrag der Studie, hier den Wissens-

Es muss auch für die Träger und Verbände ein großes Problem bleiben, dass man keine quantitative Bilanz zu der Frage ziehen kann, wie viele und welche Teilnehmer man insgesamt jährlich erreicht

stand weiter zu treiben, aber es muss auch für die Träger und Verbände ein großes Problem bleiben, dass man keine quantitative Bilanz zu der Frage ziehen kann, wie viele und welche Teilnehmer man insgesamt jährlich erreicht. Es kann jedenfalls nicht

gleichgültig sein, ob man, wie etwa das Berichtssystem Weiterbildung, das mit Befragungen und einem engen Begriff politischer Bildung arbeitet, von einer bundesweiten Teilnahmequote von 1 % ausgeht, oder ob man aufgrund von Schätzungen eine jährliche Quote von 5 % annimmt. Es ist nicht nur unbefriedigend, sondern schädlich, keine gesicherten Erkenntnisse in dieser Hinsicht zu haben. Monitoringversuche der jüngeren Zeit, wie die Trendberichte des DIE oder von *Dirk Lange*, machen auf Grund der unbefriedigenden und als nicht belastbar eingestuften Datenlage einen großen Bogen um die politische Bildung oder zitieren höchstens unbefriedigende und verzerrende Teilergebnisse.⁸ Das ist alles auch deshalb sehr ärgerlich, weil die fehlenden Daten auch auf Versäumnisse der Verbände und ihrer Mitglieder – und an prominenter Stelle vor allem der Mitglieder des AdB – zurückgehen. Hier Abhilfe zu schaffen, gehört zu den Prioritäten.

Am Ende ihrer Studie formuliert Helle Becker etliche Anregungen, Empfehlungen und Vorschläge für weitere Arbeiten und Forschungsstrategien. Diese sollten auf jeden Fall zur Kenntnis genommen, aber im Einzelnen auch diskutiert und ggf. kritisch bewertet werden. Becker beklagt grund-

⁸ Vgl. zuletzt: *Deutsches Institut für Erwachsenenbildung: Trends der Weiterbildung – DIE-Trendanalyse 2010*, Bielefeld 2010, und *Dirk Lange: Monitor politische Bildung. Daten zur Lage der politischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland*, Bonn 2010. Bei Lange werden etwa zum AdB auf S. 145 ff. die auf Grund der geringen Beteiligung in keiner Weise repräsentativen Zahlen der DIE-Verbundstatistik zitiert.



Die Praxis sollte über die Fragen künftiger Forschungen einen internen Beratungsprozess initiieren. Hier Teilnehmer/-in an der Fachtagung zum bap-Forschungsprojekt

sätzlich, dass es zu wenig empirische Forschung gebe, und sieht dieses Manko vor allem auch durch die Vorbehalte und abwehrenden Einwände der Praxis, aber auch in mangelndem Interesse der Wissenschaft begründet. Sie rät dazu, dass die Seite der Praxis über die Fragen künftiger Forschungen einen internen Beratungsprozess initiieren sollte – dem kann man eigentlich nur zustimmen. Das Problem aber ist, wer dies mit welcher Verpflichtungsermächtigung nach innen und Aufforderungskompetenz nach außen tun kann: Der Vorstand des bap? Die Politik und ihre Administration? Die Trägergruppen?

Forschungen sollten aber auch systematisiert werden, wie Becker rät. Das ist ebenfalls richtig. Damit verbunden sind Absprachen über notwendige professionelle, disziplinäre und systemische Arbeitsteilungen.

Zu den in der Regel im Rahmen von jeweiligen QM-Systemen erhobenen Daten über die Teilnehmerzufriedenheit schlägt Helle Becker Folgendes vor: „Eine offensivere Diskussion von Evaluationsmöglichkeiten für die politische Bildung könnte auch Erkenntnisse für die Selbstevaluationen der Träger bringen. So fragen zwar fast alle Träger nach der Zufriedenheit der Teilnehmenden mit dem Bildungsangebot und die Mehrheit auch nach dem Transfer der Bildungserfahrungen in den Alltag bzw. nach dem Wissenszuwachs bei den Teilnehmenden. Begründungszusammenhänge, also beispielsweise die Frage, was den Wissenszuwachs unterstützt oder den Transfer in den Alltag wahrscheinlicher macht, lassen sich in der Regel aber nicht durch Fragebögen und oft auch nicht durch die Selbsteinschätzung der Teilnehmenden klären.

Hier müssten ggf. trägerübergreifend weitere Verfahren und Untersuchungsinstrumente entwickelt und erprobt werden. Dies birgt u. a. die Chance, zu abgestimmten Frage-, Beobachtungs- und Auswertungsverfahren zu kommen, die ggf. sogar eine gemeinsame oder vergleichende Analyse ermöglichen würden. Damit wiederum hätte man u. U. eine Datenbasis für weitere Forschung sowie eine gemeinsame Diskussionsbasis, um weiterführende Praxisinstrumente zu entwickeln.“ (S. 164 f.)

Diese Erwägungen sollten auf ihre Reichweite und Praktikabilität hin natürlich geprüft werden. Ich fürchte aber, dass der Vorschlag leicht zur Selbstüberforderung, zur Unübersichtlichkeit und zur weiteren Bürokratisierung führen könnte. Denn Einrichtungen formulieren an Teilnehmende und Kooperationspartner Evaluationsfragen in der Regel im Horizont ihrer selbst gesetzten Ziel- und Qualitätsvorstellungen, die von spezifischen eigensinnigen Entwicklungsabsichten und Orientierungen geprägt sind. Insofern dienen diese Untersuchungen auch in erster Linie internen Zwecken zur Steuerung der Einrichtung und nicht dem übergeordneten Controlling des Systems Weiterbildung oder der generellen Frage nach der Wirkung von Bildungsprozessen.

Vorschläge zur Arbeitsteilung

Grundsätzlich ist aber nochmals daran zu erinnern, dass die im Feld der außerschulischen politischen Bildung gleichermaßen tätigen Akteure wie der Staat, die Wissenschaft, die Trägergruppen und deren Einrichtungen sowie schließlich auch die Endverbraucher, also die Teilnehmenden, nicht identische Interessen haben und unterschiedlichen Absichten und Professionsschemata folgen. Von daher finde ich es auch sinnvoll, diese Logiken zu unterscheiden und jeweils gut überlegte und abgestimmte Arbeitsaufträge zu entwickeln.

Der wichtigste Auftrag scheint mir – erstens – die Entwicklung eines Controlling- und Monitoring-systems zu sein, das es erlaubt, jährlich – vor allem auf quantitativer Ebene – die Leistungen und Entwicklungstrends in der Praxis der Einrichtungen zu summieren und zu identifizieren. Dazu wäre eine Arbeitsgemeinschaft zu bilden aus der Bildungsadministration, den Zentralen für politische Bildung, den Verbänden, allen voran dem bap, und der Wissenschaft, etwa dem *Deutschen Institut für Erwachsenenbildung* oder einem geeigneten Lehrstuhl für die Wissenschaft der politischen Bildung, der auch über Kapazitäten für eine quantitativ-

Die bestehenden Abfragesysteme sollten kompatibel gemacht und zusammengeführt werden, damit sie als Grundlage einer kontinuierlichen Feldbeobachtung dienen können

werden in einem jährlichen Bericht veröffentlicht, der von einer Steuerungsgruppe aus den genannten Institutionen koordiniert wird.

Die Erhebung von Daten für die spezielle Entwicklungssteuerung von Einrichtungen sollte – zweitens – diesen im Rahmen ihrer selbstgewählten Qualitätssicherungssysteme überlassen bleiben, damit sie eine Evaluation und Weiterentwicklung ihres Arbeitsprofils auf der Basis eigener Zielsetzungen vorantreiben können. Das schließt nicht aus, dass solche Daten auch unter Umständen in andere Untersuchungen einfließen können, das kann und darf aber nicht der generelle oder vornehmliche Zweck solcher Datensammlungen sein. Auf diesem Sektor haben die Bedürfnisse der Bildungseinrichtungen Vorrang.

In erster Linie qualitative Grundlagenforschung ist – drittens – das eigene Vorhaben der Wissenschaft. Auch wenn es immer wieder strittig ist, welche Disziplin hier federführend sein darf, persönlich würde ich nach wie vor eine Kooperation der Sozial- und Erziehungswissenschaften empfehlen, scheint mir eine Kombination von Milieu- und Biografie-forschung das geeignete Instrument, eine plausible Beschreibung und Erklärung von Wirkungen der politischen Bildung anzustreben. Die systematische Zusammenarbeit der Verbände mit der Wissenschaft würde sicher – wie von Helle Becker angeregt – die Verstetigung, Vertiefung und thematische Differenzierung solcher Forschungen vorantreiben helfen. Aber hier wirkt sich neben der

Es gibt nur noch wenige Spezialisten für außerschulische politische Bildung an Universitäten und Fachhochschulen

zum Teil konkurrenz diskutierten disziplinären Zuständigkeitsfrage erschwerend aus, dass es überhaupt nur noch wenige Spezialisten für außerschulische politische Bildung an Universitäten und Fachhochschulen gibt. Ebenso ungelöst bleiben die Finanzierungsfragen solcher Forschung,

empirische Forschung verfügt. Die bestehenden Abfragesysteme sollten daher kompatibel gemacht und zusammengeführt werden, damit sie als Grundlage einer solchen kontinuierlichen Feldbeobachtung dienen können. Die Ergebnisse

wenn im Gefüge der Forschungsförderung sozial- und geisteswissenschaftliche Bereiche immer mehr zurückgefahren werden.

Wirksam bleibt auch die Problematik der ständig präsenten Doppelbindung von Wissen und Legitimation. Mit der Erforschung der Praxis und Wirkungen außerschulischer politischer Bildung, seien es die Erwartungen der Teilnehmer/-innen oder die konkreten Bildungsergebnisse auf individueller wie systemischer Ebene, verteidigen die Einrichtungen der politischen Bildung zugleich auch immer ihre Existenzbedingungen, weil sie auf öffentliche Anerkennung und Unterstützung angewiesen sind. Das macht es schwer, ganz ohne Scheuklappen und Rücksichtnahmen die Wirklichkeit politischer Bildung auf den Prüfstand zu stellen. Denn bei weniger vorteilhaften Ergebnissen muss nicht nur der Verlust von Wertschätzung, sondern auch von finanzieller Förderung aus den öffentlichen Haushalten befürchtet werden. Deshalb bleibt es nach wie vor ein wichtiger Anspruch, endlich auch die Förderungsgarantie von kurzfristigen Steuerungswünschen und Wirkungsergebnissen zu entkoppeln. Die grundständigen Bildungsinstitutionen haben eine Verfassungsgarantie – warum nicht auch die außerschulische politische Bildung, die sich um Voraussetzungen der individuellen Verhaltensmöglichkeiten von Bürgern und Bürgerinnen in der Demokratie kümmert, die der Staat unmittelbar nicht schaffen und sichern kann, vielmehr nur die zivile Gesellschaft mit ihren Bewegungen und vielfältigen Initiativen?

In ihrer Geschichte hat sich die bewegungsbezogene politische Bildung immer auch als Seismograph gesellschaftlicher Verhältnisse und Trüffelschwein für neue Lösungen sozialer oder anders gelagerter Problemstellungen erwiesen; *Hans Tietgens* hat dafür auch die programmatische Formel „Erwachsenenbildung als Suchbewegung“ vorgeschlagen. Es käme also nicht nur darauf an, die individuell eingelagerten Wirkungen zu diskutieren, sondern auch die uneingelösten Vorschläge für die Zukunft.



Dr. Paul Ciupke ist Herausgeber der „Außerschulischen Bildung“ und arbeitet als Pädagogischer Mitarbeiter beim Bildungswerk der Humanistischen Union NRW. e. V. Adresse: Kronprinzenstraße 15, 45128 Essen.

E-Mail: paul.ciupke@hu-bildungswerk.de

Die politischen Optionen der Charta für Demokratie- und Menschenrechtsbildung nutzen!

Georg Pirker

In der außerschulischen politischen Bildung Deutschlands ist die im Mai 2010 vom Europarat verabschiedete European Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education leider noch viel zu wenig bekannt. Dabei unterstützt sie die Bemühungen der nonformalen politischen Bildungseinrichtungen, indem sie einen europaweit gültigen Standard für Demokratie- und Menschenrechtsbildung formuliert, an dem sich auch die Mitgliedsstaaten messen lassen müssen. Georg Pirker erläutert die Inhalte und Zielsetzung der Charta und fordert dazu auf, sie bei der Begründung für die eigene Bildungspraxis und der bildungspolitischen Verteidigung der außerschulischen politischen Bildung offensiv zu nutzen.

Seit der *Europarat* am 10. Mai 2010 die „Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education“¹ verabschiedete, ist über ein Jahr vergangen.

Eine offizielle deutschsprachige Übersetzung der Charta existiert bislang nicht.² So wurde sie weder von für diesen Bildungsbereich zuständigen nationalen Organisationen noch in der für die politische Bildung relevanten Fachpresse rezipiert. Dies erscheint umso erstaunlicher, als der Charakter dieser Charta einmalig ist. Sie ist das bislang einzige europäische Dokument, das eine grundlegende Definition der Begriffe Demokratiebildung (Education for Democratic Citizenship) und Menschenrechtsbildung (Human Rights Education) vornimmt und erstmals ihre Beziehung zueinander klarstellt. Die Charta steckt somit einen soliden europäischen Rahmen für die Arbeit politischer Bildung ab.

1 Siehe: COE Recommendation CM/Rec(2010)7, vgl. im Internet unter: <http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Downloads/6898-6-ID10009-Recommendation%20on%20Charter%20EDC-HRE%20-%20assembl%C3%A9.pdf>.

2 Es gibt bislang keine amtliche deutsche Übersetzung des Dokuments, eine holprige deutsche Version der Charta wurde vom Europarat unter http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Downloads/101201_ChartaEDC_HRE_dt.pdf ins Netz gestellt und als „Europarat: Charta zur Demokratie- und Menschenrechtsbildung“ bezeichnet. Das österreichische BMUKK spricht bezüglich des Dokuments von der „Europaratscharta für Bildung für demokratische Gesellschaften und Menschenrechtsbildung“, verwendet aber auch den Begriff „Charta für politische Bildung“: <http://www.bmukk.gv.at/europa/iobildung/europarat.xml>. Im vorliegenden Text wird der Begriff Charta zur Demokratie- und Menschenrechtsbildung bewusst verwandt.

Sie hat den Charakter einer Empfehlung des *Ministerrats* an die Mitgliedsstaaten, baut auf einer langen Reihe von Vertragswerken und Beschlussfassungen des Europarats zum Politikfeld EDC/HRE³ auf und folgt der Logik der bisherigen Politiken des Europarats im Bildungsbereich. Die Charta gliedert sich in eine erste Sektion zur Begriffsbestimmung und -abgrenzung, ihre zweite Sektion widmet sich Zielen und Grundsätzen von Demokratiebildung und Menschenrechtsbildung, eine dritte Sektion beinhaltet Richtlinien, und die abschließende vierte Sektion behandelt schließlich das Thema Evaluation und Kooperation. In einem ausführlichen Memorandum werden die einzelnen Unterpunkte der Charta in ihrer Genese und hinsichtlich ihrer Intention erläutert.

Das Wesensmerkmal der Demokratie- und Menschenrechtsbildung besteht gemäß der Charta nicht nur darin, Lernenden Wissen, Verständnis und Kompetenzen zu vermitteln, sondern sie auch dazu zu befähigen, in der Gesellschaft aktiv zu werden im Dienste der Menschenrechte, der Demokratie und der Rechtsstaatlichkeit. Dieses „Aktiv-werden“ in Form einer Handlungskompetenz stellt qualitativ im Europaratskontext einen großen Schritt dar, der den Anliegen der politischen Bildung die Tür weit öffnet.

Ziele und Grundsätze, auf die sich die unterzeichnenden Staaten im Rahmen der Charta geeinigt haben, sind u. a.:

- Mitgliedsstaaten dabei zu helfen, ihren Handlungsrahmen für Politiken, die Demokratie- und Menschenrechtsbildung betreffen, abzustecken. Dies ist insofern wichtig, als die Charta ja selbst ein Rahmensystem darstellt, das die verschiedenen Bildungssysteme in Europa berücksichtigt und von allen Staaten angepasst und angewendet werden kann und soll,⁴ dies „im Bewusstsein, dass Nichtregierungs- und Jugendorgani-

3 Education for Democratic Citizenship (EDC), Human Rights Education (HRE).

4 Zeitgleich mit der Charta hat der Europarat zudem eine Handreichung für Entscheidungsträger veröffentlicht, die dabei hilft, EDC/HRE in politische Planungsprozesse umzusetzen, vgl: Strategic support for decision makers – Policy tool for education for democratic citizenship and human rights. Drawing upon the experiences of the Council of Europe’s EDC/JHRE project. Autoren: D. Kerr, B. Losito, Council of Europe Publishing, 2010, siehe: <http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Downloads/6896-2-ID9989-EDC-HRE%20Strategic%20Support%20for%20Decision%20Makers%2016x24%20assembl%C3%A9.pdf>.

sationen in diesem Bereich der Bildung eine zentrale Rolle spielen.“⁵

- Jedem Menschen in den Mitgliedsstaaten die Möglichkeit zur Demokratie- und Menschenrechtsbildung zu eröffnen.
- Demokratie- und Menschenrechtsbildung als Bildungsprozesse zu verstehen, die lebenslang angelegt sind. Effektives Lernen in diesem Bereich ist auf das gute Zusammenwirken einer großen und heterogenen Anzahl von Akteuren angewiesen, zu denen beispielsweise politische Entscheidungsträger, Bildungsexperten, Lernende, Eltern, Bildungsinstitutionen, Bildungsbehörden, Beamte, Nichtregierungsorganisationen, Jugendorganisationen, Medien und die allgemeine Öffentlichkeit gehören. Eine zentrale Rolle kommt dabei der sog. „democratic governance“⁶ von Bildungsträgern zu.
- Die Rolle von Nichtregierungsorganisationen und Jugendorganisationen und deren Beitrag zur Demokratie- und Menschenrechtsbildung zu beachten, vor allem im Bereich der außerschulischen und informellen Bildung. Sie brauchen dementsprechend auch Unterstützung und Gelegenheiten, um ihren Beitrag leisten zu können.

Begriffsbestimmungen in der Charta

Die Charta nimmt eine sehr präzise Begriffsbestimmung von Demokratiebildung, Menschenrechtsbildung sowie schulischer, außerschulischer und informeller Bildung vor. Dies ist auf den ersten Blick nichts Neues: Definieren und Standards setzen ist das Tagesgeschäft des Europarats. Dennoch hat die Charta eine bislang einzigartige Qualität: Auch wenn dem Europarat, wie *Karlheinz Dürr* treffend festgestellt hat, kein integrationspolitischer Impetus zu Grunde liegt, gibt es mit der Charta nun ein Dokument, das länderübergreifend als Referenzinstrument genutzt werden kann und in das die jeweiligen Politikbereiche und Ausgestaltungen von EDC/HRE eingeordnet werden können (und auch müssen, diesen Anspruch sollte politische Bildung schon haben). Damit eröffnet das Dokument für die politische Bildung einen europäischen

5 CM/REC(2010)7, http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Downloads/101201_ChartaEDC_HRE_dt.pdf S.3. Der englische Originaltext ist noch deutlicher: „Recognising the key role played by non-governmental organisations and youth organisations in this area of education and anxious to support them in it“ S. 6.

6 Die deutsche Übersetzung Demokratische Führung trifft den englischen Terminus vom Charakter her nur unzureichend, deswegen wird hier die englische Version benutzt.

Anknüpfungspunkt, der das Potential dazu hat, diesen Bildungsbereich im europäischen Kontext neu zu verorten und als Fachdisziplin zu profilieren.

Der Begriff „Demokratiebildung“ (original: Education for Democratic Citizenship⁷) umfasst „Erziehung, Ausbildung, Bewusstseinsförderung, Information, Praktiken und Aktivitäten, deren Absicht es ist, die Lernenden durch die Vermittlung von Wissen, Kompetenzen und Verständnis und die Entwicklung ihrer Einstellungen und ihres Verhaltens zu befähigen, ihre demokratischen Rechte und Pflichten in der Gesellschaft wahrzunehmen und zu verteidigen, Verschiedenartigkeit zu achten und im demokratischen Leben eine aktive Rolle zu übernehmen mit dem Ziel, die Demokratie und Rechtsstaatlichkeit zu fördern und zu verteidigen.“⁸

Der Begriff „Menschenrechtsbildung“ zielt auf „Erziehung, Ausbildung, Bewusstseinsförderung, Information, Praktiken und Aktivitäten, deren Absicht es ist, die Lernenden durch die Vermittlung von Wissen, Kompetenzen und Verständnis und die Entwicklung ihrer Einstellungen und ihres Verhaltens zu befähigen, einen Beitrag zum Aufbau und zum Schutz einer allgemeinen Kultur der Menschenrechte in der Gesellschaft zu leisten mit dem Ziel, die Menschenrechte und Grundfreiheiten zu fördern und zu schützen.“⁹

Die Beziehung zwischen Demokratie- und Menschenrechtsbildung wird in der Charta wie folgt definiert: „Demokratie- und Menschenrechtsbildung sind eng miteinander verbunden und unterstützen sich gegenseitig. Sie unterscheiden sich mehr in

7 Zur deutschen Übersetzungsproblematik siehe Anm. 2.

8 CM/REC(2010)7, siehe die deutsche Übersetzung:

http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Downloads/101201_ChartaEDC_HRE_dt.pdf, 2.a.Begriffsbestimmungen, S. 3.

9 Ebda. Schulische, außerschulische wie auch informelle Bildung werden wie folgt definiert: „Schulische Bildung“ bezeichnet das strukturierte Bildungs- und Ausbildungssystem, das die Vor- und Primarschule über die Sekundarschule bis zur Universität abdeckt. Üblicherweise findet die Ausbildung in einer allgemeinen oder einer Berufsschulinstitution statt und wird mit einer Zertifizierung abgeschlossen.“ Außerschulische Bildung betrifft „all jene geplanten Bildungsprogramme, die dafür ausgelegt sind, außerhalb des schulischen Bildungssystems eine Reihe von Fertigkeiten und Kompetenzen zu vervollkommen.“ Informelle Bildung wird verstanden „als lebenslanger Prozess, durch den jedes Individuum sich in seinem eigenen Umfeld und durch alltägliche Erfahrung, Einstellungen, Werte, Fertigkeiten und Wissen aneignet, unabhängig von Bildungseinflüssen und -ressourcen (Familie, Peergroup, Nachbarn, Bekanntschaften, Bibliothek, Massenmedien, Arbeit, Sport und Spiel etc.).“

Bezug auf Schwerpunkt und Geltungsbereich als in den Zielen und Vorgehensweisen. Während die Demokratiebildung sich hauptsächlich auf die demokratischen Rechte und Pflichten und auf aktive Partizipation in der Zivilgesellschaft, in den politischen, sozialen, wirtschaftlichen, rechtlichen und kulturellen Bereichen der Gesellschaft konzentriert, beschäftigt sich die Menschenrechtsbildung mit dem breiteren Spektrum der Menschenrechte und den Grundfreiheiten, die jeden Aspekt menschlichen Lebens betreffen.“¹⁰

Zur Rolle von Nichtregierungsorganisationen, Jugendorganisationen und anderen Akteuren/ Interessengruppen bezieht die Charta ebenfalls ausführlich Stellung: Sie empfiehlt, dass Mitgliedsstaaten die Rolle von Nichtregierungsorganisationen und Jugendorganisationen im Bereich der Demokratie- und Menschenrechtsbildung, vor allem im Bereich der außerschulischen Bildung, stärken sollten. Sie sollten diese Organisationen und ihre Aktivitäten als einen wertvollen Teil des Bildungssystems anerkennen, sie, wo möglich, ihrem Bedarf entsprechend unterstützen und ihr Potential als Fachexperten in allen Bildungsbereichen, in denen sie einen Beitrag leisten können, voll nutzen. Die Mitgliedsstaaten sollten Demokratie- und Menschenrechtsbildung auch bei anderen Interessengruppen, insbesondere bei den Medien und der allgemeinen Öffentlichkeit, fördern und bekannt machen, um deren Beitrag in diesem Bereich zu maximieren.¹¹

Bindend oder nicht bindend?

Die Charta ist nicht bindend – maßgeblich aus dem Grund, dass die 47 Mitgliedsstaaten des Europarats sich nicht darauf einigen konnten, einen verbindlichen Monitoring- und Evaluierungsmechanismus zu etablieren. Diesen sieht die Charta aber vor und zwar in den Staaten selbst wie auch in zwischenstaatlicher Form. Daraus zu schließen, dass die Charta für die politische Bildung nicht wirklich relevant werden kann, wäre jedoch gefehlt. Schließlich hat auch niemand je danach gefragt, ob die *Universelle Deklaration der Menschenrechte* von 1948 bindenden Charakter hatte. Sind (westliche) Demokratien heute ohne einen Bezug zur UDHR denkbar? Das kann man sich kaum vorstellen.

Die Charta zur Demokratie- und Menschenrechtsbildung ist ein logischer Schritt in einem langen

Prozess von Vertragswerken und Kommuniqués des Europarats zu diesem Thema. Sie bildet den vorläufigen Abschluss eines Prozesses, der 2004 mit der Forderung der *Parlamentarischen Versammlung des Europarats* nach einem Europäischen Rahmenvertrag zur Demokratie- und Menschenrechtsbildung¹² wie auch der Forderung des Ministerkomitees nach einem politischen Rahmendokument zur Demokratie- und Menschenrechtsbildung im Jahr 2005 seinen Anfang genommen hat, und baut auf bereits existierenden Vertragswerken und Vereinbarungen auf. Sie hat den Charakter eines „Legal Instrument“ und ist weltweit einzigartig.

Für die außerschulische politische Bildung in Deutschland ist die Charta meiner Ansicht nach in mindestens dreierlei Hinsicht wichtig:

- Die Terminologie „Education for Democratic Citizenship“ baut auf der des Europäischen Jahres der Demokratiebildung auf. Anders als 2005 bekommt der Terminus mit der Charta aber einen verbindlichen Charakter, wodurch politische Bildung gefordert ist, sich zu positionieren.
- Das Dokument schlägt explizit eine Brücke zwischen politischer Bildung und Menschenrechtsbildung, dies ist eine Herausforderung an Praxis und Selbstverständnis beider Felder, die es anzunehmen und offensiv zu bearbeiten gilt.
- Die Charta eröffnet der politischen Bildung eine neue qualifizierte Basis für die internationale Zusammenarbeit und speziell für den internationalen Austausch, hinter die die Mitgliedsstaaten nicht mehr zurückfallen können.

Die Regierungen der Mitgliedsstaaten des Europarats sind laut Charta dazu aufgefordert, dieses Dokument weit zu verbreiten und bekannt zu machen: „governments [...] ensure that the Charter is widely disseminated to their authorities responsible for education and youth“¹³ und „Member states should [...] informing all stakeholders, including the public about the aims and implementation of the Charter.“¹⁴

Warum das in Deutschland nicht offensiver passiert, darüber kann man nur spekulieren: angesichts der groß angelegten Kürzungen, die die außerschulische politische Bildung aktuell und perspektivisch auch in den nächsten Jahren zu erwarten hat, scheint es für die verantwortlichen Stellen derzeit wohl eher unzweckmäßig, mit dem Dokument

¹⁰ Ebda.

¹¹ CM/REC (2010)7, Section III – 10.

¹² PAREC 1682(2004).

¹³ CM/REC(2010)7, S. 6.

¹⁴ CMRec(2010)7, S.12.

offensiv umzugehen. Zudem scheint der Kompetenz- und Zuständigkeitswirrwarr – wenn es um Bildungsfragen geht – bei der deutschen Europaratsvertretung kaum zu entflechten sein. Das *Auswärtige Amt* hat die Charta ratifiziert, Vertreter der *KMK* haben sie verhandelt und vertreten. Ob die Existenz dieses Dokuments im letzten Jahr überhaupt bis zu den für die politische Bildung zuständigen Ministerien und Gremien vorgedrungen ist, muss doch stark bezweifelt werden.

Umso wichtiger erscheint es mir, dass die Träger politischer Bildung die Charta offensiv für ihre Arbeit nutzen. Sie bietet eine argumentative Steilvorlage für eine kohärent ausgerichtete Politik zur Unterstützung zivilgesellschaftlicher politischer Bildungsarbeit. Dies gilt insbesondere in einer Zeit, in der sich die öffentliche Hand aus ihrer Verpflichtung, politische Bildung als öffentliches Angebot zu unterstützen, immer mehr zurückzieht. Diese Charta weist einen Weg zurück in die öffentliche Wahrnehmung der Bedeutung unserer Arbeit.

Quellen und weiterführende Literatur

Council of Europe: Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education, Recommendation CM/Rec(2010)7 and explanatory memorandum; Council of Europe Publishing Editions Strasbourg 2010.

David Kerr/Bruno Losito in Zusammenarbeit mit Bryony Hoskins/William Smirnov/Janesz Krek: Strategic support for decision makers: Policy tool for education for democratic citizenship and human

rights, Council of Europe Publishing Editions, Strasbourg 2010.

Claudia Lenz/Caroline Gebara: Closing the Gap – Turning Policy into Oractice in the Field of Human Rights Education and Education for Democratic Citizenship, in: Zeitschrift für Menschenrechtsbildung (ZfMRB) - Journal of Human Rights Education (JHRE), Luzern/Lucerne, Jahrgang 2, September 2010, Nr. 2, S.23-30.

Karlheinz Dürr: Ansätze zur Citizenship Education in Europa – Aktivitäten des Europarats und der Europäischen Union, in: Benedikt Widmaier/Frank Nonnenmacher (Hrsg.): Active Citizenship Education – Internationale Anstöße für die politische Bildung, Schwalbach 2011, S. 13-29.

A Europe of Active Citizens: Assessment, Policy Responses and Recommendations on Active Citizenship Education; Summary Report of the International DARE Conference in Budapest 2011, Budapest 2012.



Georg Pirker ist Referent für internationale Bildungsarbeit in der Geschäftsstelle des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten und leitet die Geschäfte des europäischen Netzwerkes DARE (Democracy and Human rights Education in Europe). Er ist erreichbar über die Adb-Geschäftsstelle unter der Anschrift Mühlendamm 3, 10178 Berlin.

E-Mail: pirker@adb.de

Zum Umgang mit Grenzverletzungen, Übergriffen und strafrechtlich relevanten Formen der Gewalt in der politischen Jugendbildung

Orientierungen und Verhaltensregeln für Mitarbeitende der EJBW

Ulrich Ballhausen

Die öffentliche Auseinandersetzung mit sexueller Gewalt in Internats- und anderen Einrichtungen, die sich der Jugendbildung und Jugendarbeit widmen, ist Anlass für Überlegungen, wie solche Vorfälle verhindert werden können. Ulrich Ballhausen, Leiter der Europäischen Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar, regt in seinem Beitrag mögliche Vorgaben für den Umgang des Personals mit Gästen und Teilnehmer/-innen an und nennt die Prinzipien, die dieses Verhalten bestimmen sollen.

Unversehrtheit der Person als Prinzip

In der Europäischen Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar (EJBW) hat das Prinzip der „Unversehrtheit der Person“ oberste Priorität beim Umgang mit Gästen der Einrichtung und mit Teilnehmenden an Veranstaltungen der EJBW. Auch wenn die pädagogischen Mitarbeitenden aus unterschiedlichen Gründen hier in herausragender Verantwortung stehen, gelten die im Folgenden ausgeführten Orientierungen und Verhaltensregeln für alle Personen, die in der Einrichtung oder in ihrem Auftrag – als hauptamtliches Personal in den verschiedenen Tätigkeitsfeldern, als Honorarmitarbeiter/-in, als Mitarbeiter/-in im Rahmen der Freiwilligendienste, als Praktikant/-in etc. - tätig sind. Dabei geht es nicht nur um die Vermeidung von Verhaltensweisen, die diesem Prinzip entgegenstehen, sondern auch um das kompetente Erkennen verhänglicher Situationen und um das Vermeiden von Verhaltensweisen, die mehrdeutig und ggf. falsch interpretierbar sind. Aber die Einrichtung sieht sich dazu verpflichtet, solche Verhaltensweisen auch unter den Gästen und Teilnehmenden der EJBW zu unterbinden. Alle in und für die EJBW Beschäftigten haben gegenüber Kindern und Jugendlichen eine Fürsorgefunktion sowie gegenüber allen Gästen eine Verantwortungs- und Vorbildfunktion. Ziel dieser Orientierung ist ein kompetenter und differenzierter Umgang mit Grenzverletzungen, Übergriffen und strafrechtlich relevanten Formen der Gewalt.

Die folgenden Ausführungen beziehen sich im Grundsatz auf alle Gäste und Teilnehmenden an Veranstaltungen der EJBW, schließen somit auch volljährige Personen mit ein.

Grenzverletzungen, Übergriffe und strafrechtlich relevante Formen der Gewalt

Grenzverletzungen

Als Grenzverletzung verstehen wir in der EJBW alle Verhaltensweisen gegenüber Gästen und Teilneh-

menden, die deren persönliche Grenzen im Rahmen des Betreuungsverhältnisses überschreiten. Grenzverletzungen können durch Mitarbeitende erfolgen oder durch die Gäste/Teilnehmenden untereinander. Grenzverletzungen werden nicht nur durch objektivierbare Faktoren definiert, sondern ebenso im subjektiven Erleben der betroffenen Personen. Auch wenn Grenzverletzungen auf einer solchen Ebene nicht immer zu vermeiden sind, reflektiert eine kompetent handelnde Person ihr Verhalten (u. a. aufgrund der Reaktion von Betroffenen) und korrigiert es.

Beispiele für Grenzverletzung sind:

- Missachtung einer adäquaten körperlichen Distanz und der Intimsphäre;
- Missachtung eines respektvollen Umgangsstils;
- Missachtung des Gleichbehandlungsgrundsatzes;
- Missachtung von sexuellen Normen in unterschiedlichen Kulturen;
- Missachtung der Trennung zwischen Berufsrolle und privatem Verhalten;
- Ausnutzung der eigenen Machtposition, um Dritte in Frage zu stellen;
- Missachtung des Rechts auf Schutz vor Übergriffen durch Dritte;
- Bagatellisierung von Grenzverletzungen.

Übergriffe

Im Gegensatz zu Grenzverletzungen sind Übergriffe (übergriffiges Verhalten/übergriffige Verhaltensmuster) dadurch gekennzeichnet, dass sie nicht zufällig, unbewusst oder einmalig passieren, sondern bewusst vollzogen werden und sich gegen gesellschaftlich-kulturelle Normen, institutionelle Regeln und/oder über die fachlichen Standards hinwegsetzen; sie verweisen in der Regel auf persönliche und/oder fachliche Defizite.

Als Übergriffe können beispielhaft gelten:

- Missachtung der verbal oder nonverbal gezeigten abwehrenden Reaktionen von Gästen/Teilnehmenden;
- abwertende/sexistische Bemerkungen über Männer und Frauen;
- sexuelle Annäherungen von Mitarbeitenden gegenüber Gästen und Teilnehmenden;
- Verletzung von Taburäumen (z. B. Betreten der Zimmer von Gästen ohne dienstlichen und/oder pädagogischen Anlass);
- wiederholte Missachtung der sexuellen Normen in unterschiedlichen Kulturen;
- wiederholte Missachtung der Berufsrolle;

- wiederholte Missachtung einer adäquaten körperlichen Distanz.

Strafrechtlich relevante Verhaltensweisen

Das Strafgesetzbuch beschreibt als Straftaten gegen die sexuelle Selbstbestimmung den Missbrauch von Kindern (§ 176 StGB) sowie den Missbrauch von Jugendlichen (§182 StGB) und Schutzbefohlenen (§ 174 StGB).

Folgerungen und Konkretisierungen vor dem Hintergrund der Alltagspraxis der EJBW

Professionelles Arbeiten

Professionelles Arbeiten in der EJBW setzt Wissen über Grenzverletzungen, Übergriffe und Strafrecht sowie die Fähigkeit zu kritischer Selbstreflexion des eigenen Verhaltens voraus. Aufgabe der verschiedenen Leitungs- bzw. Verantwortungsebenen ist es, die Mitarbeitenden für diese Fragestellungen zu sensibilisieren sowie notwendiges Wissen und die entsprechenden Kompetenzen zu fördern.

Die Orientierungen und Verhaltensregeln in der EJBW im Umgang mit Gästen und Teilnehmenden durch Mitarbeitende der Einrichtung sind Bestandteil der Qualitätsstandards in der EJBW und im EJBW-Handbuch dokumentiert; im Rahmen der jeweiligen Stellenbeschreibungen in der EJBW wird auf sie ebenso verwiesen wie im Rahmen der Honorarverträge. In Abstimmung mit dem Betriebsrat und den Bereichsverantwortlichen werden notwendige Fortbildungen bzw. Informationsveranstaltungen – z. B. im Rahmen der jährlichen Gesamtklausuren – angeboten.

Verfahrensregelungen in der EJBW

Strafrechtlich relevante Verhaltensweisen werden durch die EJBW zur Anzeige gebracht. Grenzverletzungen und Übergriffe verweisen auf deutliche persönliche und/oder fachliche Defizite und führen – je nach Sachverhalt – zu Ermahnungen, Abmahnungen bzw. zur Aufkündigung des Arbeitsverhältnisses. Eine detaillierte Problem- und Bewertungsanalyse

wird durch die Leitung der EJBW, den Betriebsrat und eine weitere Vertrauensperson in der Einrichtung im Bedarfsfall vorgenommen.

Die EJBW versteht sich als kollegiales, transparentes, lernendes und selbstreflexives System und setzt damit auf gegenseitige Unterstützung und Aufmerksamkeit. Auf der Basis dieses Selbstverständnisses werden Grenzverletzungen, Übergriffe und strafrechtlich relevante Verhaltensweisen entsprechend der Schwere der Verhaltensverfehlung offensiv und aktiv auf den zuständigen Ebenen zur Sprache gebracht bzw. angezeigt.

Verhaltensregelungen für die Alltagsarbeit der EJBW

Im Kontext der Alltagsarbeit in der EJBW ergeben sich aus den oben erläuterten Prinzipien und Verfahrensregelungen konkrete Vorgaben für das praktische Verhalten:

- Das Betreten der Zimmer der Gäste ist nur im Rahmen des dienstlichen Auftrags erlaubt;
- die Teilnahme an Freizeitaktivitäten der Gäste der EJBW (Disco, Kino etc.) durch Mitarbeitende der Einrichtung ist im Einzelfall abzuwägen und setzt das Einverständnis der jeweiligen Gruppenverantwortlichen voraus;
- in Unterkunftsbereichen, in denen Gäste der EJBW und Mitarbeitende (Praktikant/-inn/-en, Jugendliche und Erwachsene im Rahmen der Freiwilligendienste) gemischt untergebracht sind, besteht eine besondere Verantwortungspflicht im Sinne dieser Ausführungen;
- für eine Beschäftigung in der EJBW und eine Mitarbeit bei der Durchführung von Veranstaltungen ist ein amtliches Führungszeugnis notwendig.



Ulrich Ballhausen ist Leiter der Europäischen Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar und dort erreichbar über die Anschrift Jenaer Straße 214, 99425 Weimar.

E-Mail: kontakt@ejbweimar.de

Steht unsere Demokratie am Scheideweg?

Gedanken zur Erneuerung unseres politischen Systems

Bernd Neufurth

Die Akademie Biggensee begleitet einen Prozess der Suche nach Entwicklungsmöglichkeiten der Demokratie. Bernd Neufurth beschreibt die Motive, die Teilnehmer/-innen dazu bewegten, über mögliche Änderungen im politischen System der Bundesrepublik Deutschland nachzudenken, die zu mehr Bürgernähe der Politik führen und die Beteiligung von Bürger/-innen verbessern könnten. Die einzelnen Schritte, die in einer „Attendorner Erklärung“ mit Vorschlägen gipfelten, für die Bündnispartner gesucht wurden, werden in diesem Beitrag erläutert. Das Beispiel zeigt, wie aus der interessierten Beteiligung an Seminaren politischer Bildung eine politische Initiative entsteht, deren Suchbewegung durch politische Bildung unterstützt werden kann.

Keine fertigen Antworten geben, sondern Möglichkeiten zur Reflexion anbieten

Vor knapp sechs Jahren, die zweite Große Koalition hatte sich gerade gebildet, mehrten sich besorgte Anfragen von Teilnehmenden unserer Seminare nach dem Zustand unseres politischen Systems. Immer öfter wurde ich in Pausengesprächen gefragt, welche Partei man eigentlich noch wählen könne und ob ich nicht Rat wisse. Da die *Akademie Biggensee* grundsätzlich keine Wahlempfehlungen gibt, sondern die Teilnehmer/-innen befähigen möchte, selbst zu einem Urteil und zu einer Entscheidung zu gelangen, konnte ich dem Wunsch nach einer Parteienempfehlung nicht nachkommen. Da sich jedoch diese Anfragen häuften, entschloss ich mich 2007, ein Seminar unter dem Titel „Steht unsere Demokratie am Scheideweg? – Gedanken zur Weiterentwicklung der Demokratie“ zu konzipieren.

Im Februar 2008 fand das erste Seminar mit 18 Teilnehmenden statt. Im ersten Schritt haben wir die Grundlagen unseres politischen Systems behandelt, wobei ein Schwerpunkt auf den Kontrollmechanismen der Machtausübung lag.

Viele Teilnehmende waren überrascht, wie verästeltes unser System und wie fein gesponnen die Machtbalance des Grundgesetzes ist

fein gesponnen die Machtbalance des Grundgesetzes ist.

Im zweiten Schritt sollten die Teilnehmenden die Frage beantworten, was ihnen an unserem heutigen politischen System nicht gefalle. Dabei waren alle möglichen Kritikpunkte erlaubt, unabhängig

davon, ob es sich um politische, verfassungsrechtliche oder gesellschaftliche Missstände handelte. Entsprechend breit fiel das Spektrum der mehr als fünfzig Antworten aus: Es reichte von der Bildungssituation bis zu Hartz IV, vom Föderalismus bis zur Auswahl des politischen Personals der Parteien, vom Kapitalismus bis zur Medienschelke.

Zur Ordnung dieser Antworten wendeten wir drei Kriterien an: Handelt es sich um Kritik am Wirtschaftssystem, Kritik an der Politik oder Kritik an unserer Verfassungsordnung? Im weiteren Verlauf haben wir nur noch Punkte behandelt, die mit unserer Verfassungsordnung zu tun hatten. Dadurch reduzierten sich die gesammelten Kritikpunkte auf etwa zehn Bereiche, angefangen mit dem Föderalismus über das politische Personal der Parteien bis hin zur Ohnmacht der Bürger bei der Einflussnahme auf politische Entscheidungen, wie z. B. bei der Einführung des EURO bzw. dem Fehlen von Volksentscheidungen auf Bundesebene.

Die Änderung des Bundeswahlgesetzes

Im nächsten Schritt haben wir diskutiert, was man ändern müsse, um die geäußerte Kritik in konstruktive Änderungsvorschläge umzuwandeln. Dabei stellte sich heraus, dass in vielen Fällen unser Wahlrecht betroffen ist – angefangen von der 5-Prozent-Hürde bis zur Besetzung der Listenplätze der Parteien, auf die der Wähler nur wenig Einfluss hat. Überraschend für viele Teilnehmende war die Information, dass nicht das Grundgesetz diese Regelungen enthält, sondern ein einfaches Gesetz, nämlich das Bundeswahlgesetz. Nach längeren Diskussionen einigten sich die Teilnehmenden auf den Vorschlag einer radikalen Änderung unseres Wahlsystems: Anstelle von 598 Abgeordneten, von denen heute nur die Hälfte in den 299 Wahlkreisen gewählt werden, soll das Parlament auf 500 Abgeordnete verkleinert werden, die aber alle persönlich in einem Wahlkreis gewählt werden.

Die Wahlkreise der Zukunft sollen kleiner und damit bürgernäher werden

Mehrheitswahlrechts in aller Regel zu dem Ergebnis, dass eine Partei die Regierung stellt und eine andere die Opposition, sodass die Stimmen der Wähler darüber entscheiden, welche Partei regieren soll und nicht etwa nachgeschaltete Koalitionsverhandlungen, die z. B. 2005 zu einer Regierungskoalition – hier CDU/CSU/SPD – geführt haben, die kein Wähler bei der Stimmabgabe wollte.

Auch soll durch nur noch direkt gewählte Abgeordnete den Parteien die Möglichkeit genommen werden, Personen über Listenplätze, auf die der Wähler keinen direkten Einfluss hat, ins Parlament zu entsenden. Davon verspricht man sich eine größere Verpflichtung der Abgeordneten gegenüber dem Wählerwillen. Außerdem könnten so ganz andere Personen- und Berufsgruppen ins Parlament gewählt werden als bisher. Die Vormachtstellung von Angehörigen des öffentlichen Dienstes im Parlament könnte so reduziert, vielleicht sogar beseitigt werden.

Die Reduzierung der Bundesländer

Ein zweiter Diskussionsschwerpunkt war der Föderalismus. Angesichts der Globalisierung und der Integration zur Europäischen Union erschien den Teilnehmenden das Festhalten an 16 deutschen Bundesländern anachronistisch. Besonders mit Blick auf die Kosten – 16 Landtagswahlen, 16 Landesparlamente, 16 Landesregierungen und in jedem Land zahlreiche Behörden – und die Zersplitterung des Bildungswesens war die favorisierte Lösung der Teilnehmenden die Abschaffung des Föderalismus.

Die Teilnehmenden favorisierten als Lösung die Abschaffung des Föderalismus

und die Zersplitterung des Bildungswesens war die favorisierte Lösung der Teilnehmenden die Abschaffung des Föderalismus.

Hier musste ich dann eingreifen und an Verfassungsgrundsätze erinnern: Der Föderalismus ist im Grundgesetz als unveränderbar verankert und

könnte nur durch eine Revolution abgeschafft werden. Davor schreckten die Teilnehmenden dann doch zurück. Zumindest aber soll die Zahl der Bundesländer drastisch reduziert werden, wobei man sich nicht einig werden konnte, ob acht, sechs oder zwei Länder die richtige Größenordnung sei.

Das Seminar endete dann mit der Erkenntnis, dass sich über das Wahlrecht vieles an unserem politischen System ändern ließe und hierzu nur eine Gesetzesänderung erfolgen müsse, während andere Punkte verfassungsändernde Mehrheiten benötigten, die sicherlich nur mühsam zu erreichen wären. Beim Zusammenlegen von Bundesländern sind außerdem noch Volksabstimmungen zu gewinnen, die, wie das Beispiel Berlin-Brandenburg zeigt, eine hohe Hürde sein können. Bevor das Seminar zu Ende ging, vereinbarte man untereinander, den einmal begonnenen Diskussionsprozess fortzusetzen.

Im gleichen Jahr 2008 fanden zu diesem Thema noch vier weitere Seminare mit so unterschiedlichen Zielgruppen wie z. B. Industriemeistern und ihren Ehefrauen, Schulleitern eines Schulamtsbezirkes, ehemaligen Mitarbeitenden der Firma IBM oder Angehörigen einer Siedlergemeinschaft aus der Stadt Velbert statt. Zu meiner Überraschung gelangten auch hier die Teilnehmenden zu ähnlichen und gleichen Forderungen: Das Wahlrecht in Deutschland müsse reformiert und geändert werden und der Föderalismus gehöre eigentlich abgeschafft, zumindest aber stark reduziert.



Die Verfasser/-innen der Attendorner Erklärung

So habe ich 2009 allen Teilnehmer/-innen des Jahres 2008 und weiteren Interessierten ein neues Seminar angeboten. Da in allen Gruppen ähnliche Veränderungsforderungen aufgestellt wurden, sollte es nun darum gehen, wie man diese Veränderungen politisch mehrheitsfähig machen könne, um sie umzusetzen. Aus allen Gruppen nahmen im März 2009 über zwanzig Personen an einem weiteren Seminar zur Weiterentwicklung der Demokratie teil. In intensiven Diskussionen haben die Teilnehmenden einen Text erarbeitet, der die For-

derungen dieser Bürgerinnen und Bürger zu einer „Attendorner Erklärung“ zusammenfasst. Zur Umsetzung der Forderungen gründeten die Teilnehmenden die „Interessengemeinschaft Attendorner Erklärung GbR“. Der Wortlaut der Attendorner Erklärung findet sich im Internet unter www.attendornererklärung.de.

Überprüfung durch eine Wissenschaftlerin

Nach der Erstellung des Dokumentes ging es nun darum, Verbündete zu finden. Da bei der Erarbeitung der Forderungen ein Text der Kölner Sozial- und Medienwissenschaftlerin *Dr. Ute Scheuch* zur Hilfe genommen worden war, sollte bald ein Seminar mit ihr stattfinden, um zweierlei zu erreichen: zunächst sollten die eigenen Positionen durch eine Wissenschaftlerin überprüft werden, dann sollte geklärt werden, ob Dr. Ute Scheuch die Ziele der Interessengemeinschaft teilen und durch ihre Kontakte weiter verbreiten könne.

So fand Ende April 2009 ein Treffen der Unterzeichner/-innen der Attendorner Erklärung mit der Wissenschaftlerin statt, an dem auch Personen teilnahmen, die nicht am Entstehungsprozess der Erklärung beteiligt gewesen waren. Dr. Ute Scheuch gab neben anderen nützlichen Tipps einen Hinweis auf Artikel 137 Grundgesetz, in dem es im ersten Absatz heißt: „Die Wählbarkeit von Beamten, Angestellten des öffentlichen Dienstes, Berufssoldaten, freiwilligen Soldaten auf Zeit und Richtern im Bund, in den Ländern und den Gemeinden kann gesetzlich beschränkt werden.“ Dieser auch mir nicht bekannte Artikel des GG wurde von den Teil-



Dr. Ute Scheuch

nehmenden voller Freude aufgenommen, ermöglicht doch seine Übernahme in das Bundeswahlgesetz, die Vormachtstellung von Abgeordneten, die aus dem öffentlichen Dienst kommen, verfassungskonform zu beseitigen.

Konsolidierung der Interessengemeinschaft

Die junge Interessengemeinschaft gab sich in der Folge eine Arbeitsorganisation; ein „Kernteam“ aus fünf bis sieben Personen sollte das „Tagesgeschäft“ bewältigen und in regelmäßigen Abständen der gesamten Gruppe, z. B. in weiteren Seminaren, Bericht erstatten. Man beschloss, bei der Verbreitung der Attendorner Erklärung „dreigleisig“ vorzugehen:

- Werbung von Unterstützern aus dem persönlichen Umfeld der Mitglieder per Unterschriftenliste,
- Schriftliche Kontaktaufnahme zu prominenten Personen, wie Politikern, Journalisten und Wissenschaftlern mit der Bitte um Stellungnahme zu und
- ggfs. Unterstützung für die Forderungen der Attendorner Erklärung und Kontaktaufnahme zu anderen Gruppierungen mit gleichen oder ähnlichen Zielen.

Nach wenigen Monaten konnte die Interessengemeinschaft über 120 Unterschriften vorweisen, blickte auf die unterschiedlichsten Reaktionen von Prominenten zurück – von wohlwollender und detaillierter Stellungnahme bis zur entschiedenen Ablehnung – und hatte Kontakte zu unterschiedlichsten Gruppen aufgenommen.

Immer wieder wurden so die beteiligten Bürger gezwungen, ihre Positionen zu überdenken, neu zu diskutieren und zu überprüfen, ob die geäußerte Kritik berechtigt sei oder nicht.

Kontaktaufnahme mit der Piratenpartei

Bei einem Treffen in der Akademie Biggesees im Herbst 2009 beschloss man, auch das Internet zu nutzen und eine entsprechende Homepage einzurichten, die 2010 freigeschaltet wurde.

Nach dem Wahlerfolg der Piratenpartei 2009 – zwei Prozent der Stimmen bei der Bundestagswahl – wurde im Sommer 2010 ein Seminar mit Vertretern der Piratenpartei durchgeführt, um herauszufinden, ob es gemeinsame Forderungen gäbe und

man eventuell zusammenarbeiten könne. Schnell wurde dabei klar, dass die Forderung nach Einführung eines Mehrheitswahlrechts nicht auf Zustimmung einer kleinen Partei stoßen kann. Umso überraschender war das Eingeständnis der Parteivertreter, zum Thema Föderalismusreform noch ein unbeschriebenes Blatt zu sein. Hier könnten die Mitglieder der Attendorner Erklärung ihre Positionen in Internetforen der Piratenpartei einbringen und so vielleicht zum Programmpunkt der Partei machen.

Dies kann nur gelingen, wenn sich die zumeist älteren Mitglieder der Interessengemeinschaft auf das Feld der neuen Medien wie Facebook, Twitter, Blogs u. ä. begeben. Hierzu ist für den Herbst 2011 ein entsprechendes Seminar geplant.

Die nächsten Schritte

Nachdem 2010 ein großes Erfolgserlebnis ausgeblieben war und die mühevoll, oft frustrierende Kleinarbeit den Elan der beteiligten Bürgerinnen und Bürger zu zermürben drohte, wurden in einer Phase der Selbstkritik Konsequenzen gezogen:

- Die Forderung nach nur zwei Bundesländern ist den meisten angesprochenen Bürgern nicht zu vermitteln. In neu zu erstellenden Werbematerialien soll daher nur noch von einer Reduzierung der Anzahl der Länder gesprochen werden, ohne aber das Fernziel von zwei Ländern aus den Augen zu verlieren.

- Ergänzt wurde die Erklärung durch Forderungen nach Mindeststandards im Bildungswesen, die in allen Bundesländern gleich sein und auch nach Regierungsneubildungen Bestand haben sollen.
- Die umfangreiche und ausführliche Attendorner Erklärung wurde um eine besser handhabbare und griffiger formulierte Kurzversion ergänzt.

Auch wird 2010/11 diskutiert, den Namen „Interessengemeinschaft Attendorner Erklärung GbR“ zu verändern, da er einen regionalen Bezug enthält, der den bundespolitischen Anspruch nicht zum Ausdruck bringt.

Die Rolle der Akademie in diesem Prozess

Die Akademie Biggesee ist ein Partner für die Bürger, der sie dabei unterstützt, ihre Anliegen und Forderungen aufzustellen, für sie zu werben und sie weiterzuentwickeln

Die Akademie Biggesee begleitet nun seit mehr als drei Jahren diesen Versuch von Bürgerinnen und Bürgern unseres Landes, das politische System der Bundesrepublik zu reformieren und weiterzuentwickeln. Dabei stellt die Akademie ihr Wissen, ihre Erfahrung und ihre Veranstaltungslogistik bei der Beherbergung größerer Gruppen zur Verfügung; auf die inhaltliche Ausgestaltung der Forderungen der Interessengemeinschaft wird dabei keinerlei Einfluss genommen. Hinweise, was nach unserer Verfassungsordnung möglich ist oder nicht, sollen den beteiligten Personen nur deutlich machen, wo innerhalb unseres Systems die Grenzen liegen. So ist auch die Akademie Biggesee kein Mitglied dieser Gemeinschaft, sondern ein Partner für die Bürger, der sie dabei unterstützt, ihre Anliegen und Forderungen aufzustellen, für sie zu werben und sie weiterzuentwickeln.

bei stellt die Akademie ihr Wissen, ihre Erfahrung und ihre Veranstaltungslogistik bei der Beherbergung größerer Gruppen zur Verfügung; auf die inhaltliche Ausgestaltung der Forderungen der Interessengemeinschaft wird dabei keinerlei Einfluss genommen. Hinweise, was nach unserer Verfassungsordnung möglich ist oder nicht, sollen den



©Akademie Biggesee

Interessierte Zuhörer/-in

SED-Herrschaft 1989, als wenige Menschen begannen, ihre Angst vor der Staatsmacht zu überwinden, was schließlich zum Sturz des gesamten Systems führte, kann niemand vorhersagen, ob nicht das Engagement dieser Gruppe am Ende zu einer Änderung des Wahlrechts in Deutschland und zur Reduzierung der Anzahl der deutschen Bundesländer führen wird. Angesichts des von Jahr zu Jahr wachsenden Wählerschwundes, der Unzufriedenheit der Bürger/-innen mit politischen Entscheidungen der heutigen Abgeordneten und dem Ohnmachtsgefühl der Bürger, an wichtigen Entscheidungen nicht beteiligt zu sein, wächst der Druck auf Reformen an unserem demokratischen

System. Es bleibt spannend mitzuerleben, wie dieser Prozess enden wird.



Bernd Neufurth, M.A., ist Hauptberuflicher Pädagogischer Mitarbeiter in der Akademie Biggese. Seine Themenschwerpunkte sind zeitgeschichtliche und aktuelle Fragen der deutschen, europäischen und internationalen Politik.

Er ist erreichbar über die Adresse der Akademie: Ewiger Str. 7, 957439 Attendorn.

E-Mail: Neufurth@akademie-biggese.de

Meldungen

Anfang September fand die erste Lesung des Bundeshaushaltsentwurfs 2012 statt, die unter dem Eindruck der aktuellen Euro-Turbulenzen stand. Der Entwurf der Bundesregierung sieht Ausgaben in Höhe von 306 Mrd. Euro vor. Das sind 200 Mio. Euro mehr als im laufenden Jahr. Die Bundesregierung erwartet im kommenden Jahr deutlich höhere Einnahmen durch das Steueraufkommen. Die Ausgaben sollen bis 2015 auf 315 Mrd. Euro erhöht werden. Traditionell ist der Etat für Arbeit und Soziales der bei weitem größte; er soll im kommenden Jahr rund 126,6 Mrd. Euro betragen.

Für Bildung und Forschung plant die Bundesregierung Ausgaben in Höhe von 12,8 Mrd. Euro für 2012. Das sind 1,15 Mrd. Euro mehr als 2011. Hier entfällt der größte Posten auf Forschung für Innovationen und Hightech-Strategie. Für den Bereich Bildungswesen und Nachwuchsförderung sind 3,27 Mrd. Euro vorgesehen, rd. 150 Mio. Euro mehr als 2011.

Der Etat des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend wuchs auf 6,48 Mrd. Euro an, rund 215 Mio. Euro mehr als im laufenden Jahr. Der Zuwachs erklärt sich vor allem aus der Erhöhung des Haushaltstitels für das Elterngeld, das mit einem Volumen von 4,6 Mrd. Euro bereits mehr als zwei Drittel des Haushalts ausmacht. Zur Finanzierung des neuen Bundesfreiwilligendienstes sind 180 Mio. Euro veranschlagt. Zusammen mit den Mitteln für das Freiwillige Soziale Jahr und das Freiwillige Ökologische Jahr investiert der Bund rund 350 Mio. Euro in die Freiwilligendienste.

Für Maßnahmen der Jugendpolitik sind rund 330 Mio. Euro vorgesehen. Das ist gegenüber dem

Soll 2011 ein Aufwuchs um rund 46 Mio. Euro. Für die politische Bildung, die im Rahmen des Kinder- und Jugendplan des Bundes gefördert wird, sind 11,965 Mio. Euro eingestellt (2011 lag das Soll bei 10,06 Mio. Euro).

Die Kulturelle Bildung hält mit 6,47 Mio. Euro das gleiche Volumen wie im laufenden Jahr. Für die Extremismusprävention werden 27 Mio. Euro zur Verfügung gestellt, um Modellprojekte, Einzelmaßnahmen sowie lokale Aktionspläne gegen Extremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus zu fördern.

Der Etat des Bundesinnenministeriums ist bestimmt von Ausgaben für die innere Sicherheit, für die 2012 allein 3,71 Mrd. Euro veranschlagt werden (bei einem Gesamthaushalt von knapp 5,47 Mrd. Euro). Obwohl das Haushaltsvolumen des BMI gegenüber dem laufenden Jahr um 65 Mio. Euro wachsen soll, wurden die Kürzungen bei der Bundeszentrale für politische Bildung nicht zurückgenommen. Das Soll 2012 für die politische Bildungsarbeit der Bundeszentrale sieht 16,354 Mio. Euro gegenüber 18,686 Mio. im laufenden Jahr vor. Dabei handelt es sich um Aktivitäten, die die Bundeszentrale in eigener Regie durchführt. 5,122 Mio. Euro und damit gegenüber dem laufenden Jahr 1,166 Mio. Euro weniger sind 2012 für die Förderung der politischen Bildung von Bildungsträgern vorgesehen. Der Bundesausschuss politische Bildung (bap), der bereits bei der Ankündigung der beabsichtigten Mittelkürzungen für die politische Bildung im Herbst 2010 gegen die Sparmaßnahmen der Bundesregierung protestiert hatte, hat eine Unterschriftenkampagne gestartet, an der man sich auf der Website www.demokratiebrauchtropolitischebildung.de beteiligen kann.

Während Bundesinnenminister Hans-Peter Friedrich in seiner Haushaltsrede vor allem die sicherheitspolitischen Aspekte unterstrich, die sich aus Gefährdungen und Bedrohungen durch den internationalen Terrorismus ergäben, beklagte Gabriele Fograscher (SPD) die Streichung der Mittel für die Bundeszentrale für politische Bildung. Die Bereitstellung von Angeboten für Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene und bildungsferne Schichten sowie die geistig-politische Auseinandersetzung mit dem Extremismus seien für die Vermittlung demokratischer Werte und die Stärkung der Demokratie unverzichtbar. Auf die untragbare ökonomische Situation der freiberuflichen Lehrkräfte bei den Integrationskursen wies Jan Korte (die LINKE) hin.

Der Parlamentarische Staatssekretär im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Dr. Hermann Kues, leitete die Debatte in den Haushalt des BMFSFJ ein. Er vertrat die noch im Mutterschutz befindliche Ministerin Dr. Kristina Schröder. Kues verwies auf die geplanten Investitionen in Elterngeld, den Ausbau des Betreuungsangebotes und die frühkindliche Sprachförderung, die Unterstützung der politischen Bildung im Rahmen des Kinder- und Jugendplans und die Förderung von Initiativen zur Extremismusprävention. Er ging in diesem Zusammenhang auch auf die Diskussion über die als Voraussetzung zur Förderung geforderte Demokratieerklärung ein, die er als „völlig überhitzt“ bezeichnete. Zur Förderung des bürgerschaftlichen Engagements nehme das Ministerium eine Menge Geld in die Hand. Für die Förderung der Freiwilligendienste stelle das Haus im kommenden Jahr 350 Mio. Euro zur Verfügung. Nach der Aussetzung des Zivildienstes sei es gemeinsam

mit den Wohlfahrtsverbänden und den Trägern gelungen, eine neue Kultur der Freiwilligkeit in Deutschland zu etablieren. Inzwischen seien bereits über 12.000 Verträge beim Bundesfreiwilligendienst eingegangen.

In den Beiträgen der Oppositionsfraktionen wurde kritisiert, dass es keine Jugendpolitik der Regierung Merkel gebe. Beim Kinder- und Jugendplan und bei den Ausgaben für benachteiligte

Jugendliche werde gekürzt. Das gelte auch für Maßnahmen, mit denen der Abwanderung und Perspektivlosigkeit junger Menschen in Ostdeutschland begegnet werden sollte. Kritik wurde auch an der Organisation der Freiwilligendienste geübt, die zu teuren und ineffizienten Doppelstrukturen und noch mehr Bürokratie geführt habe.

Nach der ersten Lesung des Haushaltsentwurfs finden weitere

Beratungen in den Ausschüssen statt. Die abschließenden Lesungen mit der Verabschiedung des Bundeshaushalts 2012 sind vom 21. bis 25. November vorgesehen.

Quellen:

Das Parlament Nr. 37/38 2011, Heute im Bundestag Nr. 322/2011, BT-Drucksache 17/6600, BT-Protokolle 17/122 vom 06.09.11 und 17/124 vom 08.09.11

Neue Studie zur Bildungssituation in Deutschland

Mitte September lag die neue Studie der OECD – „Bildung auf einen Blick 2011“ vor, in der die Bildungssysteme der 34 Mitgliedsstaaten der OECD miteinander verglichen werden. Das rund 600 Seiten starke Werk gibt Auskunft über Bildungsergebnisse und Bildungserträge, einen Überblick über die in Bildung investierten Finanz- und Humanressourcen und Informationen zu Bildungszugängen, Bildungsbeteiligungen und Bildungsverläufen.

Während das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) bei der Vorstellung des neuen Berichts den öffentlichen Nutzen von Investitionen in Bildung, der in Deutschland besonders hoch ist, betonte und sich über den überdurchschnittlichen Anstieg der öffentlichen Ausgaben für Bildung freute, stellt sich die Bilanz der Bildungsentwicklung in Deutschland im neuen OECD-Bericht etwas nüchterner dar. Hier wird festgestellt, dass der Anteil der Hochqualifizierten in Deutschland seit fünf Jahrzehnten kaum gewachsen sei. Während in Deutschland vor 50 Jahren knapp jeder fünfte junge Erwachsene einen Hoch- oder Fachschulabschluss beziehungs-

weise einen Meisterbrief erwarb, ist es heute etwa jede/-r Vierte (26 Prozent). Deutschland lag mit seinen Werten damals im Mittelfeld aller 24 Länder, für die Daten vorhanden waren; nunmehr ist es auf einen der untersten Plätze im OECD-Vergleich abgerutscht. Korea und Japan, die vor 50 Jahren von einem niedrigen beziehungsweise mittleren Niveau aus starteten, können heute auf den höchsten Anteil von Hochqualifizierten verweisen (63 und 56 Prozent). Deutschland hat mit sieben Prozentpunkten die geringste Zuwachsrate aller OECD-Länder. Die hohen Zahlen von Studienanfängern in diesem und den letzten Jahren (46 Prozent im Jahr 2010, OECD-Durchschnitt 59 Prozent) lassen hoffen, dass sich der Anteil der Hochqualifizierten an den Beschäftigten in den kommenden Jahren in Deutschland weiter erhöhen wird.

Der Bericht konstatiert für Deutschland eine besonders starke gesellschaftliche Spaltung. Ähnlich massive Unterschiede zwischen den Bevölkerungsgruppen im Bereich der Bildung gebe es OECD-weit nur noch in Tschechien, der Slowakei und Slowenien.

Der Bericht bestätigt aber auch, was die Bundesregierung besonders hervorhob: außer den USA gibt es kein anderes Land, in dem staatliche Investitionen in Universitäts-, Fachschul- oder gleichwertige Bildung einen so großen Kapitalwert abwerfen wie in Deutschland. Der Bericht hat 169.000 US-Dollar ermittelt, die kaufkraftbereinigt und auf ein Arbeitsleben gerechnet übrig bleiben, wenn man die vom Staat erbrachten Kosten für den höheren Abschluss eines Mannes mit dem Nutzen für die öffentliche Kasse verrechnet. Die individuellen Bildungserträge hingegen sind niedrig und liegen trotz höherer Aufwendungen der Arbeitgeber wegen der in Deutschland hohen Sozialversicherungsbeiträge und Steuern unter dem OECD-Durchschnitt. Personen mit Tertiärabschluss haben auf dem Arbeitsmarkt in Deutschland jedoch aktuell Chancen wie nie zuvor, während sich die Zukunftsaussichten von Personen ohne Abschluss des Sekundarbereichs II zugleich verschlechtert haben. Unter den Arbeitskräften ohne Abschluss im Sekundarbereich II sind nur 55 Prozent beschäftigt. Deutschland gehört zu den Ländern, in

denen sich das Bildungsgefälle in der erwachsenen Bevölkerung auch in den Lernergebnissen der heutigen Schülerinnen und Schüler widerspiegelt.

Auch der von der Bundesregierung stets betonte überdurchschnittliche Anstieg der Bildungsausgaben macht im OECD-Vergleich deutlich weniger her. Das gilt zumindest für den Anteil der Investitionen in Bildung am Bruttoinlandsprodukt. Er sank von 1995 von 5,1 Prozent auf 4,8 Prozent des BIP im Jahr 2008 (OECD-Durchschnitt: 5,9 im Jahr 2008). Der Bericht problematisiert insbesondere das niedrige Ausgaben-niveau im Grundschulbereich. Es liegt im OECD-Schnitt bei 7200 US-Dollar pro Schüler jährlich, während Deutschland umgerechnet nur 5900 US-Dollar investiert.

Allerdings zählt Deutschland zu den OECD-Ländern, in denen die Studiengebühren im Tertiärbereich am niedrigsten sind. Dies gilt sowohl für in- wie ausländische Studierende. Der Bericht sieht darin einen der Gründe, warum Deutschland trotz abnehmenden Anteils an Auslandsstudierenden nach wie vor das viertbeliebteste Land nach den Vereinigten Staaten, dem Vereinigten Königreich und Australien für ein Auslandsstudium ist.

Im OECD-Vergleich steht Deutschland jedoch besser da mit einem Anteil von 85 Prozent der Bevölkerung, der über einen Sekundarabschluss II – also eine Berufsausbildung oder ein Abitur – verfügt. Hier liegt der OECD-Durchschnitt bei 73 Prozent.

Die Studie hat zudem auf gesellschaftlich erfreuliche Nebeneffekte einer hohen Qualifizierung hingewiesen: so besteht ein klarer Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit sowie einer positiven Einstellung zur Gesellschaft und der Ausbildung, die jemand erfährt. In der am besten ausgebildeten Gruppe arbeiten fast dreimal so viele Menschen ehrenamtlich wie in jener ohne Sekundarabschluss. Auch die Wahlbeteiligung steigt mit der Qualität der Abschlüsse: von 77 Prozent bei jenen, die unterhalb des Sekundarbereichs ausgebildet sind, bis auf 95 Prozent unter den am besten Ausgebildeten.

Trotz der wiederholten Feststellung mangelnder Chancengerechtigkeit in den Bildungszugängen in den OECD-Berichten sieht eine Studie des Instituts der deutschen Wirtschaft, die etwa zeitgleich mit dem OECD-Bericht vorgelegt wurde, Fortschritte bei der Bildungsgerechtigkeit in

Deutschland. Dies gelte insbesondere für die frühkindliche und schulische Bildung. Der Anteil der in nicht Deutsch sprechenden Haushalten lebenden 15-Jährigen, die länger als ein Jahr einen Kindergarten besucht hatten, konnte von 59 Prozent im Jahr 2003 auf 71 Prozent im Jahr 2009 erhöht werden. Auch beim Lesen hätten Jugendliche aus Einwandererfamilien in diesem Zeitraum deutlich aufgeholt. Das duale System der Berufsbildung in Deutschland trage nicht nur dazu bei, dass die Jugendarbeitslosigkeit in Deutschland deutlich unter dem OECD-Durchschnitt liege, sondern biete auch vielfältige Aufstiegsmöglichkeiten. Immer mehr junge Menschen erwerben eine Studienberechtigung an beruflichen Schulen oder nutzen das Studium zum Aufstieg durch Bildung. Mitte der 1990er Jahre erreichten gut 15 Prozent aller Kinder aus nichtakademischen Elternhäusern einen Studienabschluss, in den letzten Jahren waren es bereits knapp 20 Prozent.

*Quellen: OECD-Studie Bildung auf einen Blick 2011
www.oecd.org/documentprint,
BMBF-Pressemitteilungen
Nrn. 117/2011 und 118/2011*

Deutscher Bundestag zur Bildungspolitik in Deutschland und weltweit

Der Deutsche Bundestag erörterte auf seiner Sitzung am 21. September 2011 bildungspolitische Themen, die durch eine parlamentarische Initiative der Fraktion DIE LINKE, eine Beschlussempfehlung des Bundestagsausschusses für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und den Bericht der Bundesregierung über den Stand des Ausbaus an Kindertagesbetreu-

ung auf die Tagesordnung gesetzt wurden.

In dieser Debatte nahm der CDU/CSU-Abgeordnete Marcus Weinberg Stellung zur Berichterstattung über den OECD-Bildungsbericht, die ihrer politischen und wissenschaftlichen Verantwortung nicht nachgekommen sei. Das Bildungssystem in

der Bundesrepublik Deutschland habe sich verändert, Deutschland habe in den letzten Jahren im Bildungsbereich deutlich zugelegt. Die Berichterstattung blende jedoch diese Erfolge aus und interpretiere die Ergebnisse der Bildungsberichte missverständlich.

Ausgangspunkt der Debatte war ein Antrag der Fraktion DIE LINKE,

die gefordert hatte, ein Fachkräfteprogramm – Bildung und Erziehung - unverzüglich auf den Weg zu bringen, um den notwendigen pädagogischen Nachwuchs für Schule und frühkindliche Bildung in überschaubarer Zeit bereitzustellen. Weinberg verwies darauf, dass in erster Linie die Länder für die Ausbildung von Erziehern und Lehrern zuständig seien.

Die SPD-Abgeordnete Marianne Schieder wies ebenfalls darauf hin, dass das Kooperationsverbot den Vorschlägen der Fraktion DIE LINKE entgegenstehe, deren Antrag zwar ein berechtigtes Anliegen aufgreife, jedoch sei der von ihr vorgeschlagene Weg nicht geeignet. Schieder forderte von der Bundesregierung, sich mehr für die Abschaffung des Kooperationsverbotes zu engagieren und die Initiative für eine Verbesserung der Lehrerausbildung zu ergreifen.

Für die FDP forderte Sylvia Canel von den Ländern, ihre vom Grundgesetz definierte Kernaufgabe verantwortungsvoll wahrzunehmen. Es gebe nach wie vor viel zu große Unterschiede in den Investitionen der Bundesländer für die Bildung der unter sechsjährigen Kinder. Aber es gehe auch nicht an, dass die Länder vom Bund Mittel einforderten, die sie selber nicht einzusetzen bereit seien. Der Bund investiere schon tatkräftig und unterstütze die Länder beim Aufbau einer Qualifizierungsinitiative für Erzieherinnen und Erzieher.

Dr. Rosemarie Hein (DIE LINKE) stellte fraktionsübergreifende Übereinstimmung in der Position fest, dass für die Umsetzung des Rechtsanspruchs auf einen Betreuungsplatz auch gut ausgebildete pädagogische Fachkräfte notwendig seien. Die Standards bei der Kinderbetreuung in den Einrichtungen der Länder seien

schon heute unbefriedigend. Ein großer Teil des pädagogischen Personals in Kindereinrichtungen habe keine pädagogische Ausbildung. An den Schulen drohe trotz des Schülerrückgangs ein dramatischer Lehrermangel. Er werde sich in allen Ländern noch wesentlich verstärken, weil derzeit fast die Hälfte der Lehrerinnen und Lehrer über 50 Jahre alt sei.

Ekin Deligöz (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN) stimmte der Analyse der LINKEN zu, sah aber in deren Antrag zwei Schwachpunkte wie die Zuständigkeit der Länder und die Verzettelung in Einzelprogrammen. Der Bund habe allerdings eine Kompetenz im Bereich der Weiterbildung und könne hier etwas tun bei der Qualifizierung von Seiteneinsteigern oder des Tagespflegepersonals.

Frühkindliche Bildung und ihre Bedeutung für gesellschaftliche Teilhabe waren Gegenstand einer weiteren Debatte an diesem Tag, in der es um die Förderung der frühkindlichen Bildung, den Rechtsanspruch auf Kinderbetreuung und den Stand des Ausbaus von Angeboten der Kindertagesbetreuung ging.

Vertreter/-innen der Regierungsfractionen verwiesen auf die zahlreichen Programme, die vom Bund zur Förderung der frühkindlichen Bildung aufgelegt wurden, und verteidigten das Betreuungsgeld, mit dem Familien unterstützt werden sollen, die ihre Kleinkinder zuhause erziehen. Man wolle den Familien Entscheidungs- und Wahlfreiheit ermöglichen. Die Oppositionsfractionen sprachen sich gegen das Betreuungsgeld aus, dass beim weiteren Ausbau der frühkindlichen Bildung und der Kindertagesbetreuung fehle. Die SPD forderte einen neuen „Krippengipfel“ und eine Fachkräfteoffensive, die ihren Namen ver-

diene. Befristete Initiativen reichten nicht aus, notwendig sei ein nationaler Bildungspakt, mit dem eine nachhaltige und notwendige Strategie verfolgt werden könne. DIE LINKE warf der Bundesregierung vor, am realen Bedarf von Familien mit kleinen Kindern vorbei zu planen. Die Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN konstatierte, dass sich die vor einigen Jahren bereits identifizierten Problemlagen faktisch nicht verändert hätten. Der Termin des Rechtsanspruchs rücke immer näher und Handlungsbedarf werde immer dringlicher, jedoch bleibe die Bundesregierung jede Antwort schuldig, wie sie den steigenden Bedarf an Kinderbetreuungsplätzen und die Qualifizierung des Personals in den Betreuungseinrichtungen in Zusammenarbeit mit den Ländern bewältigen wolle.

Um eine bessere Bildung weltweit ging es in einem Antrag der SPD-Bundestagsfraktion, der einen weiteren Tagesordnungspunkt dieser Plenarsitzung darstellte. Die SPD begründete ihren Antrag mit den mangelhaften Bildungszugängen von fast 70 Millionen Kindern weltweit und forderte gemeinsame Investitionen mit den Partnerländern in Lehrerausbildung und -bezahlung und ein Verbot der Kinderarbeit, da diese eines der größten Hemmnisse für den Schulzugang darstelle. Hiervon seien besonders Mädchen betroffen, die weltweit in erheblich geringerer Zahl der Schule besuchten als Jungen. Die CDU/CSU hielt dagegen, dass sie ähnliche Forderungen wie die SPD bereits in einem eigenen Antrag formuliert habe, Bildung in der Entwicklungszusammenarbeit ein zentrales Thema der christlich-liberalen Koalition sei, und eine bessere internationale Arbeitsteilung angegangen werden müsse, um die eigenen Fähigkeiten und

Kapazitäten erfolgreich einzusetzen und um andere Geber ergänzen zu können. Von den Regierungen der Entwicklungsländer müsse immer wieder eingefordert werden, für die Bildung ihrer Bürger zu sorgen. DIE LINKE forderte echte Bildungspartnerschaften mit den Entwicklungsländern statt westlicher Arroganz. Die Bildungsstrategie des Ministeriums zeuge leider nicht von der vielbeschworenen Kommunikation auf Augenhöhe, sondern unter-

stelle, dass viele Länder schlicht nicht ernsthaft zur Finanzierung ihres Bildungssektors bereit seien. Die FDP unterstützte die Forderung nach mehr Gewicht für die Mädchenförderung und betonte die Notwendigkeit der Unterstützung von Hochschulbildung, die von der rot-grünen Koalition in der Entwicklungspolitik vernachlässigt worden sei. Die von der Regierungskoalition geforderte Verstärkung der Zusammenarbeit mit der Privat-

wirtschaft solle nicht aus ideologischen Gründen abgelehnt werden. BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN monierten, dass die Bildungsstrategie des Bundesministeriums für Wirtschaftliche Zusammenarbeit nicht als Strategie zu erkennen sei, weil es keine Indikatoren und keine konkreten Zahlen gebe. Nachgebessert werden müsse vor allem in der Sekundarbildung.

Quelle: BT-Protokoll 17/126

Bundesregierung feiert 40 Jahre BAföG als Erfolgsgeschichte

Zum 40. Geburtstag des Bundesausbildungsförderungsgesetzes (BAföG) würdigte Bundesbildungsministerin Dr. Annette Schavan die Leistung dieses Förderungsinstrumentariums im Bereich der Schul- und Hochschulbildung. Millionen Jugendliche und junge Erwachsene, darunter allein über 4 Millionen Studierende, hätten in 40 Jahren durch das BAföG eine gute Ausbildung absolvieren können. Die Studienanfängerquote sei allein in den vergangenen fünf Jahren um 10 Prozentpunkte auf heute 46 Prozent eines Jahrgangs gestiegen, was auch als ein Verdienst des BAföG gelten könne. Das BAföG sei und bleibe eine Erfolgsgeschichte, weil es für mehr Chancengerechtigkeit im Bildungssystem stehe, so die Ministerin.

Kerngedanke des am 1. September 1971 in Kraft getretenen Bundesausbildungsförderungsgesetzes ist, dass eine qualifizierte Ausbildung nicht an fehlenden finanziellen Mitteln scheitern

darf. Im Jahr 2010 erhielten rund 324.000 Schülerinnen und Schüler sowie knapp 600.000 Studierende Förderung nach dem BAföG. Die Gesamtausgaben des Bundes, der 65 Prozent der Kosten trägt, und der Länder (35 Prozent) erreichten mit knapp 2,9 Mrd. Euro im Jahr 2010 einen Rekordstand. Während Schülerinnen und Schüler grundsätzlich später von der Förderung nichts zurückzahlen müssen, erhalten Studierende BAföG-Mittel im Normalfall zur Hälfte als Zuschuss und zur Hälfte als zinsloses Staatsdarlehen. Mit dem BAföG wurde 1971 erstmals ein Rechtsanspruch auf Ausbildungsförderung verankert und die Förderung nicht mehr von einer besonderen Begabung abhängig gemacht, wie sie noch in dem vorher praktizierten „Honnefer Modell“ zu Grunde gelegt wurde. Zunächst wurde die Förderung nach dem BAföG als Vollzuschuss ohne Rückzahlungsverpflichtung gewährt, was jedoch auf Dauer nicht finanzierbar war.

Inzwischen hat das BAföG zahlreiche Änderungen durchlaufen, neben Anhebungen von Bedarfssätzen und Freibeträgen auch die Erweiterung der Förderungsberechtigungen. Der Förderungshöchstsatz beträgt aktuell 670 Euro pro Monat und gegebenenfalls eine Erweiterung durch einen Kinderbetreuungszuschlag von 113 Euro für das erste und 85 Euro für jedes weitere eigene Kind, das im Haushalt von Auszubildenden lebt und unter 10 Jahre alt ist.

Der Deutsche Bundestag nahm in seiner Sitzung vom 23. September 2011 die Gelegenheit wahr, die Debatte über die Weiterentwicklung der Studienfinanzierung und die Regelung der Hochschulzulassung mit einer Würdigung des BAföG zu verbinden.

Quellen: BT-Protokoll 17/128, BMBF-Pressemitteilung Nr. 114/2011

Neue Initiative zur Einbeziehung non-formal und informell erworbener Kompetenzen in den DQR

Wie das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung in seiner Zeitschrift DIE berichtete, gibt es eine Initiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und der Kultusministerkonferenz (KMK) zur Einbeziehung non-formal und informell erworbener Kompetenzen in den DQR, die bislang nur sehr eingeschränkt berücksichtigt wurden. Nach dem Konzept von BMBF und KMK sollen zwei Arbeitsgruppen, die im Juni 2011 ihre Arbeit aufgenommen haben, diese Aufgabe wahrnehmen. Sie werden geleitet von Professor Friedrich Hubert Esser (Bundesinstitut für Berufsbildung/BIBB) und Professor Ekkehard Nuisl-von Rein (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung/DIE). Wie es in dem DIE-Bericht von Dieter Gnahn, der auch eine Stellungnahme bei einer Expertenanhörung abgab, heißt, entwerfe die Kopplung von non-formal/informell tendenziell die in vielen non-formalen Bildungsprozessen eingebrachte Professionalität,

die keinen Vergleich mit der in formalen Bildungsprozessen eingebrachten scheuen müsse. Der wesentliche Unterschied zwischen informeller und non-formaler Bildung (die oft auch curriculumbasiert und abschlussbezogen sei) liege im Grad der didaktischen Gestaltung von Lernprozessen. Informell erfolgen sie - zumeist in Eigenregie der Lernenden. Non-formale Bildung werde hingegen wie die formale Bildung didaktisch aufbereitet und professionell vermittelt. Die durch sie erlangten Kompetenzen werden über Zertifizierungen, die zum Teil weit über reine Teilnahmebescheinigungen hinausgehen, auch schon sichtbar gemacht. Weiterbildung, die zwar unter Anleitung, aber nicht curriculumbasiert stattfindet, bedürfe hingegen der Sichtbarmachung. Dabei gehe es vor allem um „weichere“ Formen betrieblicher Weiterbildung wie Lernen am Arbeitsplatz oder Formen der politischen und kulturellen Bildung. Handlungsbedarf

bestehe bei der Validierung und Zertifizierung der vor allem auf diese Weise non-formal beziehungsweise informell erworbenen Kompetenzen, um sie EQR-beziehungsweise DQR-fähig zu machen. Erwartet wird, dass der Prozess zur DQR-Entwicklung im Herbst zu einem Zwischenstand gelangt, der in den europäischen Kontext zurückgespielt wird.

Die Stellungnahmen zu den Möglichkeiten der Einbeziehung non-formaler und informeller Kompetenzen in die DQR-Systematik, die bei der bereits erwähnten Expertenanhörung vorgetragen wurden, sind abrufbar unter www.deutscherqualifikationsrahmen.de/de/aktuelles/expertenvoten-zum-nicht-formalen-und-informellen-l_gqf6d5a1.html?

Quellen: DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung Nr. IV/2011, www.deutscherqualifikationsrahmen.de

Hochschulen müssen Weiterbildung stärker in den Blick nehmen

In einem Beitrag, der in der Deutschen Universitätszeitung (duz) erschien, wird davor gewarnt, dass die Hochschulen auf die neuen Studierenden überhaupt nicht vorbereitet seien. Berufstätige mit und ohne Abitur würden künftig mehr als bisher die Hochschulen frequentieren, um neben dem Beruf ein auf einen Abschluss zielendes Studium zu absolvieren. Weiterbildung an den Hochschulen werde aber immer noch zu oft mit dem Senioren-Studium gleichgesetzt. Vom normalen Hochschulleben sei die Weiterbildung zumeist

isoliert. Wenn sie weiter vernachlässigt werde, drohe manchen Hochschulen, insbesondere den kleineren, die Schließung ganzer Fachbereiche. Der Autor weist darauf hin, dass lebenslanges Lernen eine zentrale Herausforderung in der zweiten Phase des Bologna-Prozesses sein werde. Der Weiterbildungsforscher André Wolter von der Humboldt-Universität Berlin bezeichne Angebote an die neuen Zielgruppen als Überlebensfrage der Universitäten. Sie müssten die Weiterbildung als Aufgabe endlich wirklich akzeptieren. Auch

nach dem neuesten OECD-Bericht liege Deutschland bei der Beteiligung Älterer an hochqualifizierter Weiterbildung hinter anderen Industrieländern.

Die Hochschulrektorenkonferenz stellte fest, dass Weiterbildung oft kein Bestandteil einer Strategie der Hochschulen sei. In Zeiten des aktuellen Fachkräftemangels und der Überalterung der Gesellschaft werde die Aufgabe Weiterbildung für die Hochschulen künftig aber an Bedeutung gewinnen. Das habe unter anderem auch Konsequenzen für die Lehre, die

sich mit Blick auf neue Teilnehmergruppen und andere Erwartungen auf eine andere Didaktik einstellen müsse. Sie werde sich nicht so organisieren lassen wie die akademische Erstausbildung. Zugleich sei ein Mentalitätswandel in den Hochschulen erforderlich. Dieser falle den Lehrenden schwer, wie die Diskussionen zum Europäischen und Deutschen Qualifikationsrahmen gezeigt hätten. Bis heute wehrten sich die Hochschulvertreter dagegen, berufliche und akademische Bil-

dung vergleichbar zu machen und die Systeme für Qualifikationen anderer Bereiche zu öffnen.

Eine Hochschulkarriere werde vor allem von Erfolgen in der Forschung begünstigt, während die Qualität der Lehre nach wie vor eine untergeordnete Rolle spiele. Weiterbildung sei auch als Exzellenzkriterium für die Hochschulen bislang ohne Bedeutung.

Die Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung

und Fernstudium, in der sich die Vertreter/-innen der Weiterbildungseinrichtungen an den Hochschulen zusammengeschlossen haben, hat sich auf ihrer Jahrestagung 2011 in Bielefeld das Ziel gesetzt, über neue Hochschulzugänge und Zielgruppen und fachübergreifende Angebote nachzudenken und damit Impulse für die Entwicklung von Weiterbildungsangeboten der Hochschulen zu geben.

Quelle: *duz MAGAZIN 08/11*

Akademisches Fernstudium legt zu

Einer Pressemitteilung des Forum DistancE-Learning vom 26. September zufolge haben sich im Jahr 2010 über 387.000 Menschen mit einem Lehrgang oder Fernstudium fortgebildet. Das ist ein Zuwachs von zwei Prozent im Vergleich zum Jahr 2009. Im Fünfjahresvergleich konnte die Fernlehrbranche sogar 25 Prozent Wachstum verzeichnen. Die Mehrheit der Fernstudierenden (fast 251.000) belegte einen staatlich zugelassenen Lehrgang, über 18.000 Teilnehmer/-innen nutzten einen Fernlehrgang im Rahmen einer innerbetrieblichen Fortbildung. Das Akademische Fernstudium erwies sich als „Boom“: Knapp 102.000 Fernstudierende hatten sich 2010 an Fernhochschulen eingeschrieben, über 16.000 weitere belegten einen Fernstudiengang an einer Präsenzhochschule mit Fernstu-

dienangeboten. Die Zahlen der Fernstudierenden entwickelten sich seit geraumer Zeit überproportional zum Rest der anderen Fernlehreangebote und hätten sich seit 2003 nahezu verdoppelt, so das Forum DistancE-Learning.

Das Angebot ist dieser Nachfrage gefolgt und wurde im vergangenen Jahr um 15 Prozent erweitert. Im Jahr 2007 boten 16 staatlich anerkannte Fernhochschulen und 86 Präsenzhochschulen insgesamt 328 staatlich zugelassenen Fernstudiengänge an. Auch die Zahl der Fernlehrinstitute unterhalb der Hochschulebene stieg um 5 Prozent an. 25 Prozent belegten Fernlehrgänge zu Wirtschaftsthemen. 16 Prozent entschieden sich für Lehrgänge zur Schulbildung, 14 Prozent zu Freizeit und Gesundheit. Staatliche Abschlüsse wie Betriebswirt,

Techniker oder Übersetzer wurden von 12 Prozent gewählt. Auch Sprachlehrgänge konnten einen Zuwachs – 10 Prozent – erzielen. Das Forum DistancE-Learning sieht in der sich inzwischen abzeichnenden Altersstruktur der Fernlernenden einen Trend zum lebenslangen Lernen: 24 Prozent der Fernlernenden sind bereits über 40 Jahre alt. In dieser Altersgruppe ist auch die Nachfrage nach Angeboten im EDV-Bereich sehr groß. Nach wie vor ist die größte Gruppe jedoch im Alter von 26 bis 40 Jahren und besteht vornehmlich aus denen, die sich nach ersten Jahren im Beruf weiter qualifizieren oder neu orientieren wollen.

Quelle: *Presseinformation DistancE-Learning vom 26.09.2011*

Perspektiven der Jugendpolitik in Europa

Ende Juni veröffentlichte die EU-Kommission ihren Vorschlag für den mehrjährigen Finanzrahmen der EU, der für die Jahre

2014 bis 2020 gelten soll. Der Vorschlag enthält die Idee eines integrierten Bildungsprogramms, das unter dem Titel „Bildung

Europa“ die bisherigen Programme Erasmus Mundus und JUGEND IN AKTION in über alle originären

Programmbereiche hinweggehenden Aktionen und Förderbereichen zusammenführen soll. Die Mittel für das neue Programm sollen gegenüber den bisherigen Programmen um rund 70 Prozent erhöht werden. Dieser Vorschlag hat jedoch bereits ablehnende Reaktionen der Mitgliedstaaten provoziert, so dass mit deren Zustimmung nicht gerechnet wird.

Die Deutsche Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION befürchtet bei einer Umsetzung dieser Planung, dass die EU-Jugendstrategie ihr zentrales Instrument zur Umsetzung verlieren könne und die europäischen Strukturen für den Jugendbereich geschwächt oder überflüssig werden.

Bei einem Treffen der Jugend-Direktoren und zuständigen Abteilungsleiter aus den EU-Ländern, das am 5. September 2011 in Warschau stattfand, legte Deutschland ein Papier vor, das die wesentlichen Bedenken gegen eine Auflösung aller bestehenden Programmstrukturen zusammenfasst und sehr deutlich Konsequenzen für bestehende Strukturen der Jugendarbeit und die jugendpolitischen Ziele der EU betont. Dieses Papier wird nun von den Vertretern der EU-Mitgliedstaaten in den jeweiligen Ministerien als Vorlage für eine gemeinsame Position diskutiert.

Die Ständige Vertretung Deutschlands bei der EU lud am 19. September in Brüssel zu einem Jugendpolitischen Abend ein, auf dem erstmals über die Zukunft des EU-Jugendprogramms diskutiert wurde. Anwesend waren 80 jugendpolitische Akteure aus Deutschland und anderen Ländern, dem Europäischen Parlament, der EU-Kommission, dem Jugendforum und weiteren Organisatio-

nen. Die Anwesenden waren sich darin einig, dass es auch für den Zeitraum ab 2014 ein eigenes, nach außen deutlich sichtbares Förderprogramm unter jugendpolitischer Verantwortung in der EU geben müsse.

Die nationale Umsetzung der EU-Jugendstrategie setzt auf eine intensive internationale Zusammenarbeit. Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) hat im Rahmen seiner „Eckpunkte internationale Jugendpolitik“ fünf multilaterale Kooperationsprojekte angestoßen. Zusammen mit den Ländern hatte sich der Bund auf drei Prioritäten für solche Projekte verständigt:

- Übergänge Schule/Ausbildung in Beruf
- Partizipation
- Anerkennung des nicht-formalen Lernens.

Zu diesen Themen sollen nun fünf transnationale Kooperationsprojekte mit europäischen und internationalen Partnerländern realisiert werden.

Drei von ihnen werden von JUGEND für Europa koordiniert:

- Grenzüberschreitende Europäische Freiwilligeninitiative (hier geht es um mehr Möglichkeiten eines grenzüberschreitenden Freiwilligendienstes für Jugendliche);
- Partizipation junger Menschen im demokratischen Europa (hier soll der Austausch über Partizipationsformen, -orte und -möglichkeiten für alle Jugendlichen erfolgen);
- Eigenständige Jugendpolitik (das Projekt zielt auf die gemeinsame Weiterentwicklung von Konzepten der Jugendpolitik und die Erarbeitung von politischen Empfehlungen für die Ebene der Mitgliedstaaten und die

jugendpolitische Zusammenarbeit in Europa).

Für zwei weitere Projekte hat der IJAB die Federführung übernommen:

- „youthpart“ (ein Projekt zum Austausch und zur Schaffung neuer Partizipationsmöglichkeiten durch e-Partizipation);
- Gelingende Übergänge in Ausbildung und Arbeit (dient der Weiterentwicklung der bestehenden Praxis des Übergangsmanagements durch Einbeziehung internationaler und europäischer Erfahrungen).

Im Rahmen dieser Projekte sollen Ministerien, Expertinnen und Experten und andere Akteure aus den jeweiligen Themenfeldern geeignete und erprobte nationale Strategien und Programme austauschen und sich von der Erfahrung der anderen etwas für die eigene Praxis abschauen. Dabei sollen auch politische und administrative Voraussetzungen in den Blick genommen werden. Die Anbindung an Akteure und Praktikant/-inn/-en aus dem eigenen Land ist beabsichtigt. Dazu sollen begleitende Werkstattgespräche und offene internationale Fachkonferenzen dienen. Für die Einbeziehung von Jugendlichen soll das Instrument des „Strukturierten Dialogs“ genutzt werden.

Das Deutsche Jugendinstitut hat im Auftrag der Bund-Länder-Arbeitsgruppe für die Bereiche „Soziale Integration und gelingende Übergänge in Arbeit“ und „Partizipation“ Themenpapiere entwickelt, die den Diskussionsstand in dieser Arbeitsgruppe widerspiegeln und die Themen inhaltlich schärfen und eingrenzen sollen.

Zur Partizipation stellt das DJI fest, dass Jugendpartizipation

auf verschiedenen politischen Ebenen oft nur unzureichend oder gar nicht ermöglicht werde. Sie sei deshalb auszubauen, zu stärken und zu qualifizieren. Außerdem sollten sozial benachteiligte Jugendliche stärker in Beteiligungsverfahren eingebunden werden. Diesem Ziel solle auch die Qualifikation der Fachkräfte dienen. Partizipation junger Menschen soll sich vor allem auf die unmittelbare Mitgestaltung der eigenen Lebensbedingungen konzentrieren. Auch neue Partizipationsformen und -instrumente sollen im Rahmen dieses Themas entwickelt, erprobt und gegebenenfalls implementiert werden. Hier ist insbesondere an neue Kommunikationsmedien und das Web 2.0 gedacht. Für das Demokratielernen sei die Jugendarbeit mit ihrem hohen Anteil an Selbstorganisation und ihren beteiligungsorientierten Strukturen ein geeigneter Ort. Sie fungiere zugleich als Ort der politischen

Bildung und rege indirekt zur politischen Beteiligung an. Der Strukturierte Dialog zwischen Jugendlichen und politischen Entscheidungsträgern könne für alle drei Themen der nationalen Umsetzungsstrategie genutzt werden. Auf lokaler Ebene könne für den Strukturierten Dialog, der eine ursprünglich europäische Beteiligungsmethode darstelle, ein Verfahren entwickelt werden, das zusätzliche Impulse für eine Partizipationskultur innerhalb der deutschen Jugendpolitik geben könne.

Die Arbeitsgemeinschaft des Bundes und der Länder zur Koordinierung der Umsetzung der EU-Strategie in Deutschland tagte im September in Brüssel, um dort mit EU-Parlament und -Kommission sowie Verbänden und Vertretern aus anderen EU-Ländern über die europäischen Strategien und Ziele zu diskutieren, die für die drei vereinbarten Themenkorridore rele-

vant sind. In den Gesprächen sei deutlich geworden, dass die EU-Institutionen große Sorgen angesichts der aktuellen und durch die Finanz- und Wirtschaftskrise verschärften Probleme junger Menschen in Europa haben. Als Ausweg aus dieser Situation will die EU-Kommission unterschiedliche politische Lösungswege mit den EU-Staaten gehen. Die Förderung der Mobilität zu Lernzwecken, die Stärkung der nicht-formalen Bildungsangebote und ihre Anerkennung, die Entwicklung von Formaten zur Erreichbarkeit benachteiligter Gruppen von jungen Menschen seien nur einige davon. Deutschland befinde sich, so hörten es die Vertreter und Vertreterinnen aus Bund und Ländern, im europäischen Vergleich doch eher noch in einer privilegierten Situation.

Quelle: www.jugendpolitikineuropa.de

Bundestag diskutierte über Extremismus-Prävention und -bekämpfung

Am 29. September 2011 beriet der Deutsche Bundestag über eine Beschlussempfehlung des Ausschusses für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, die verschiedene Anträge der im Deutschen Bundestag vertretenen Fraktionen zur Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus, Demokratiefeindlichkeit und Rassismus und zur Entwicklung der Bundesprogramme zur Bekämpfung von politischem Extremismus betraf.

Der Parlamentarische Staatssekretär bei der Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Dr. Hermann Kues, kündigte an, dass die Bundesregie-

rung die bisherigen Ansätze ihrer Politik im Bereich Rechtsextremismus fortsetzen werde. Auch ihre Bemühungen im Bereich der Prävention von Linksextremismus und von islamistischem Extremismus seien erfolgreich. Die linksextremistisch motivierten Gewalttaten seien von 2008 bis 2010 um 34 Prozent gestiegen. Er könne die lautstark geäußerte Kritik an diesem Programm nicht nachvollziehen, weil zum einen die Bekämpfung des Rechtsextremismus mit gleicher Konsequenz fortgesetzt werde, und weil es in dem Programm gegen Linksextremismus nicht darum gehe, gegen legitime linke Gesellschaftskritik vorzugehen. Der Kampf gegen

die Programme gegen Linksextremismus zeige teilweise tragische Ausmaße. Träger, die Modellprojekte zur Prävention von Linksextremismus durchgeführt hätten, seien massiv angegangen worden. Die Anträge von SPD, Grünen und LINKEN enthielten keinerlei inhaltliche Aussage zur Demokratieförderung, sondern es gehe ausschließlich um die finanzielle Förderung, und weil es an Inhalten fehle, werde Stimmung gegen die Demokratieerklärung gemacht, die als Voraussetzung für die Inanspruchnahme von Bundesmitteln bei der Förderung von Projekten gegen Extremismus gefordert wird. Es könne aber nicht sein,

dass Extreme von den Programmen gegen Extreme profitierten.

Sönke Rix (SPD) bemängelte am Antrag der Regierungskoalition, dass er die Antwort auf konkrete Fragen schuldig bleibe. Hier gehe es vor allem um die Probleme der Träger, die Mittel bräuchten, die langfristig und nicht nur kurzfristig zur Verfügung stehen. Es müssten Strukturen geschaffen werden; auch für Opferberatung, Beraterteams und die zahlreichen Initiativen vor Ort sei Geld nötig. Projekte müssten eingestellt werden, weil die Programme zu unflexibel seien. Er forderte dazu auf, die Projekte genauer anzuschauen, herauszufinden, wo sie zu bürokratisch oder zu starr angelegt seien.

Florian Bernschneider (FDP) warf der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN vor, mit ihrem Antrag nur den Kampf gegen Rechtsextremismus einzufordern, die Augen jedoch nicht nur vor dem Linksextremismus, sondern auch vor anderen Gefahren wie dem Islamismus zu verschließen.

Petra Pau (DIE LINKE) verwies auf die Häufigkeit rechtsextremistischer Straftaten. Der Rechtsextremismus sei inzwischen wieder eine Gefahr für Leib und Leben in Deutschland. Die Regierungskoalition diffamiere zivilgesellschaftliches Engagement gegen grassierenden Rechtsextremismus mit der sogenannten Extremismusklausel und das sich abzeichnende Programm zeige, dass der Kampf gegen Rechtsextremismus verstaatlicht, entpolitisiert und ausgetrocknet werden solle. An die Stelle engagierter Bürgerinnen und Bürger trete dann der Inlandsgeheimdienst, indem der Verfassungsschutz in den Schulen diese Arbeit übernehme.

Monika Lazar (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN) erinnerte an die Wahlerfolge der NPD in den letzten Landtagswahlen. Bei der Suche nach Antworten auf die Frage, weshalb sich in diesem Land die NPD so großen Zuspruchs erfreue, seien die zivilgesellschaftlichen Initiativen hilfreich, die sich gegen Rechtsextremismus, Rechtspopulismus und Rassismus engagieren. Demokratie lasse sich nicht per Verwaltungsakt regeln. Zu diesem Zweck sei aber die so genannte Extremismusklausel eingeführt worden. Die Bundesregierung ignoriere alle Appelle und parlamentarischen Initiativen gegen diese Klausel und sitze das Problem aus.

Dorothee Bär (CDU/CSU) betonte, dass die besichtigte Mittelkürzung in den Programmen allein die Verwaltungskosten und nicht die Projekte betreffe. Es könne nicht zwischen gutem und schlechtem Extremismus unterschieden werden. Linksextremismus müsse ebenso bekämpft werden.

Daniela Kolbe (SPD) machte in ihrer Kritik an der Extremismusklausel geltend, dass der Bund der Vertriebenen für die Inanspruchnahme von Steuergeldern eine solche Erklärung nicht unterschreiben müsse. Sie ging in ihrem Beitrag vor allem auf die Notwendigkeit ein, die politische Bildung für den Erhalt und die Stärkung der Demokratie einzusetzen. Dies sei auch die fraktionsübergreifende Auffassung des Parlaments. Für eine gute, nachhaltige politische Bildung, die einen wirklichen Beitrag zur Stärkung der Demokratie leiste, brauche man aber eine langfristige Finanzierung, Vertrauen, Qualitätssicherung und einen strukturellen Überbau. Die Regierung gehe jedoch in ihren Programmen das Problem der kurzfristi-

gen Finanzierung nicht an, sondern setze auf Projektförderung. Die Extremismusklausel setze die Demokratieinitiativen einem allgemeinen Verdacht aus, aber wer Lust auf Demokratie wecken solle, müsse das Gefühl haben, dass diese Arbeit auch anerkannt werde. Die Bundeszentrale für politische Bildung betreibe Qualitätssicherung, ihre Mittel würden jedoch durch Kürzungen auf den Stand von vor der Wiedervereinigung zusammengestrichen.

Der Bundestag beschloss mit der Mehrheit der Koalitionsfraktionen CDU/CSU und FDP die Empfehlung des Ausschusses für Familie, Senioren, Frauen und Jugend zur Annahme des gemeinsamen Antrags von CDU/CSU und FDP mit dem Titel „Programme zur Bekämpfung von politischem Extremismus weiterentwickeln und stärken“ und lehnte sämtliche Anträge der Oppositionsfraktionen dazu ab.

Wie inzwischen bekannt wurde, bietet das Bundesamt für Verfassungsschutz ab dem 6. Oktober 2011 für ausstiegswillige Linksextremisten ein Aussteigerprogramm an. Angehörige links-extremer Szenen, die gewillt sind, sich aus diesen Zusammenhängen zu lösen, sollen dort sachkundige Betreuung und Unterstützung erfahren. Gemeinsam mit den Ausstiegswilligen sollen individuelle Wege entwickelt und Hilfestellungen für eine Loslösung aus der links-extremistischen Szene geboten werden. Entsprechende Aussteigerprogramme für Rechtsextremisten und islamistische Terroristen gibt es bereits.

Quelle: BT-Protokoll 17/130; BT-Drucksache 17/5435 (s. auch AB 2-11, S. 212-214), BMI-Pressemitteilung vom 06.10.2011

Bundesregierung zum Aktionsplan 2011 zum Schutz von Kindern und Jugendlichen vor sexueller Gewalt und Ausbeutung

Die Bundesregierung stellte sich am 28. September 2011 im Deutschen Bundestag einer Befragung zu dem von ihr beschlossenen Aktionsplan, mit dem die bisherigen Maßnahmen gegen sexuellen Missbrauch und sexuelle Gewalt gegenüber Kindern und Jugendlichen fortgesetzt und intensiviert werden sollen. Die Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Dr. Kristina Schröder, stellte den Aktionsplan vor, der auch die Ergebnisse der Arbeit von Dr. Christine Bergmann, der Beauftragten der Bundesregierung zum Umgang mit dem sexuellen Kindesmissbrauch, einbezogen habe. Der Aktionsplan umfasse sieben Handlungsfelder:

- Prävention: Fachkräfte und Eltern sollen befähigt werden, sexuellen Kindesmissbrauch zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren. Hier gehe es vor allem um die Fortbildung von Fachkräften im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe. Auch das Kinderschutzgesetz sei ein wesentlicher Baustein der Prävention.
- Intervention: Im Vordergrund dieses Handlungsfeldes stehen Hilfe und Schutz für die Opfer und gleichzeitig eine konsequente Ermittlung und Bestrafung der Täter.
- Digitale Kommunikationsnetze: der Aktionsplan sieht vor, sichere Kommunikationsräume im Internet zu schaffen, in denen sich Kinder ohne Gefahr bewegen können. Bei Jugendlichen gehe es vor allem um die Stärkung der Medienkompetenz.
- Bekämpfung des Handels mit Kindern und Bekämpfung des Tourismus zur sexuellen Ausbeutung von Kindern stellen

die Handlungsfelder vier und fünf dar. Das Ziel ist eine effizientere Strafverfolgung, gesucht wird auch die Zusammenarbeit mit der Tourismusbranche, die zur Verhinderung des sexuellen Missbrauchs beitragen soll.

- Forschungsvorhaben: bisherige Erkenntnisse sollen durch weitere Forschungen ergänzt werden.
- Internationale Zusammenarbeit: Hier geht es darum, Kinderschutzstandards international zu verankern.

Ein Monitoringverfahren soll das Ganze begleiten, um zu überprüfen, ob die Ziele des Aktionsplans erreicht werden.

Die Antworten der Ministerin auf Fragen der Abgeordneten ergaben, dass durch den Runden Tisch gegen sexuellen Missbrauch die Notwendigkeit verbindlicher Standards und ihre Umsetzung in allen Einrichtungen und Organisationen deutlich geworden sei, in denen eine besondere Nähe zwischen Kindern und Erwachsenen bestehe. Es gebe in diesen Einrichtungen unterschiedliche Grade an Verbindlichkeit, aber solche Standards seien im Sinne der Prävention überall erforderlich. Diese Standards seien nun im Kinderschutzgesetz verankert, damit sie in den betroffenen Einrichtungen beachtet würden. Außerdem werde man in Zukunft für alle hauptamtlichen Mitarbeiter der Kinder- und Jugendhilfe das erweiterte polizeiliche Führungszeugnis verbindlich verlangen. Zurückhaltender sei diese Forderung gegenüber den Ehrenamtlichen am Runden Tisch „Sexueller Missbrauch“ beurteilt worden, weil man das ehrenamtliche Engagement nicht beein-

trächtigen wollte, jedoch gebe es Fälle, in denen es von den Trägern der Kinder- und Jugendhilfe verlangt werden könne.

Beabsichtigt sei die Ausweitung des Projekts „Kein Täter werden“, in dessen Rahmen Therapien angeboten werden, die verhindern sollen, dass aus potentiellen Tätern keine richtigen Täter werden. Dieses Projekt soll nicht nur an der Berliner Charité, sondern auch an anderen Standorten durchgeführt werden.

Kinder und Jugendliche wurden bei der Erarbeitung des Aktionsplans einbezogen im Zusammenhang mit dem Thema Internet, zu dem gemeinsam mit Jugendlichen ein Maßnahmenkatalog ausgearbeitet wurde.

Zur Prävention gehöre auch der Ausbau von Opferberatungsstellen auf regionaler Ebene, jedoch sei hier die finanzielle Situation noch nicht hinlänglich geklärt. Deshalb gehöre die Suche nach einer sicheren finanziellen Grundlage für die Arbeit der Opferberatungsstellen zur Aufgabe aller Beteiligten.

Die Ministerin bezeichnete das Kinderschutzgesetz als entscheidende gesetzliche Antwort auf die Herausforderung, die der sexuelle Missbrauch von Kindern und Jugendlichen darstelle. Die Arbeit der Beauftragten zum Umgang mit dem sexuellen Kindesmissbrauch, die im Oktober enden werde, sei auf große Resonanz und Zustimmung gestoßen und solle in Form einer unabhängigen Anlaufstelle im Ministerium fortgesetzt werden.

Quelle: BT-Protokoll 17/129

Wehrbeauftragter des Deutschen Bundestages stellte Jahresbericht 2010 vor

Im Deutschen Bundestag wurde am 22. September 2011 durch Hellmut Königshaus, Wehrbeauftragter des Deutschen Bundestages, der Jahresbericht 2010 vorgestellt, der einen Überblick über die Situation der Soldaten und Soldatinnen bei der Bundeswehr gibt. In der Regel geht es dabei vor allem um die Benennung von Mängeln und Defiziten, die von den Soldaten berichtet oder durch Eingaben und Truppenbesuche festgestellt werden. Der diesjährige Bericht hat drei Schwerpunkte: die Vereinbarkeit von Familie und Dienst, die sich auch bei vielen anderen genannten Problemen als übergreifende Fragestellung zeige, die Situation bei den Auslandseinsätzen, insbesondere hinsichtlich der Ausrüstung und der den Einsatz vorbereitenden Ausbildung, sowie die weiter fortbestehenden Probleme im Bereich des Sanitätsdienstes.

Durch die Verkleinerung der Truppe und die Aussetzung des Wehrdienstes stelle sich die Frage der Nachwuchsgewinnung und der Attraktivität des Dienstes. Viele Soldatinnen und Soldaten zeigten sich über ihre persönliche Situation und die bisherige Entwicklung der Bundeswehr nachhaltig enttäuscht. Auch die Belastungen bei den Auslandseinsätzen, zu denen heute auch Verwundung und Tod gehörten, seien eine Herausforderung, vor der nicht nur das Parlament und die Regierung, sondern die ganze Gesellschaft im Umgang mit den Betroffenen und ihren Angehörigen stehe.

Seit etwa zehn Jahren dienen Frauen in der Bundeswehr. Wahrscheinlich erklärt sich aus dieser Tatsache, dass im Vergleich zu Jahresberichten des Wehrbeauf-

tragten vor dieser Zeit die Vereinbarkeit von Dienst und Familie, Fragen nach Elternzeit und Elterngeld, Kinderbetreuung und Schwangerschaft jetzt wichtige Themen sind, die vorher kaum in Erscheinung traten. Auch durch die Auslandseinsätze haben Probleme Eingang in die Berichte gefunden, die vorher keine Rolle spielten. Hier geht es vor allem um die psychologische Betreuung der Soldaten und ihrer Familien bei Gewalterfahrungen und die Kommunikation mit den Angehörigen, die von den Einsatzstellen aus oft nur unter eingeschränkten Bedingungen erfolgen kann.

Verteidigungsminister de Maizière würdigte in der Bundestagsdebatte über den Jahresbericht des Wehrbeauftragten den Einsatz der Soldaten, deren Entscheidung für den Dienst auch im entscheidenden Maße davon abhängen, ob die Gesellschaft diesen Dienst als wertvoll und ehrenhaft ansehe.

Die extremen Belastungen für die Bundeswehr und vor allem die Soldaten durch Auslandseinsätze, die Strukturreform und die Frage nach einer Bundeswehr als Arbeitgeber wurden auch von der SPD-Abgeordneten Karin Evers-Meyer angesprochen. Evers-Meyer kritisierte allerdings, dass Alarmmeldungen über Missstände in der Bundeswehr immer häufiger aus der Presse das Parlament erreichten als durch die Information des Wehrbeauftragten.

Diesen Vorwurf wies der FDP-Abgeordnete Christoph Schnurr zurück. Man wisse nicht, wie diese Informationen an die Presse gelangt seien. Er würdigte vor allem, dass Minister de Maizière von „Veteranen“ gesprochen

habe, die es in der Bundeswehr inzwischen gebe.

Paul Schäfer von der Fraktion DIE LINKE stellte fest, dass sich viele der im Bericht angesprochenen Defizite wiederholten und sich daran wenig ändern werde, solange den Belangen der Armee im Einsatz von der politischen und militärischen Führung der Streitkräfte alles andere untergeordnet werde. Er erinnerte an das Leitbild des Staatsbürgers in Uniform, das durch die forcierte Ausrichtung der Bundeswehr auf eine Armee im Einsatz in Gefahr gerate. Der Bombardierungsbefehl in Kunduz und der Umgang damit hätten gezeigt, dass ethisch-moralische Grundprinzipien nicht der Kampfmoral untergeordnet werden dürften. Auch müsse sorgfältiger auf das Verhältnis von militärisch-taktischer Ausbildung und allgemeiner Bildung geachtet werden. Politische Bildung dürfe nicht nach den Nachtmärschen stattfinden, wenn die Aufnahmefähigkeit kaum noch gegeben sei. Auch sei es eine bleibende Aufgabe, genau hinzuschauen, wenn es um so genannte Rituale gehe, mit denen ein bestimmter Korpsgeist ausgebildet werden solle. Paul Schäfer würdigte die Arbeit des Wehrbeauftragten besonders im Hinblick auf seine zeitnahe Berichterstattung über die Vorfälle auf der „Gorch Fock“ und die Schießunfälle in Afghanistan. Auch Omid Nouripour von BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN dankte für den gründlichen Bericht und appellierte an die Bundesregierung, mehr Klarheit in die anstehende Bundeswehrreform zu bringen. Seine Kollegin Anita Schäfer (CDU/CSU) zeigte sich allerdings zuversichtlich, dass der Übergang zur Freiwilligenarmee gelingen werde, wenn der Dienst

bei der Bundeswehr zukünftig noch attraktiver gestaltet werde. Dazu gehöre auch, dass er stärker als bisher als Ehrendienst wahrgenommen werde, als Engagement für die Sicherheit des Landes, das eine bewusste Entscheidung zur Inkaufnahme persönlicher Risiken erfordere.

Durch die ausgesetzte Wehrpflicht hat die Bundeswehr Probleme bei der Rekrutierung ihres Nachwuchses. Die Bundeswehr wirbt nun verstärkt um Freiwillige, und geht dazu nicht nur auf Jobmessen und in die Kasernen, sondern auch in die Schulen, wie der TAGESSPIEGEL und das Deutschlandradio im Sommer berichteten. Die Bundeswehr stößt bei ihrem Vorgehen allerdings nicht nur auf Zustimmung. Michael Schulze-Glaßer von der Informationsstelle Militarisation, einem bundeswehrkriti-

schen Verein aus Tübingen, übt Kritik an der Bundeswehr, die in Schulen nichts zu suchen habe. Dabei sei nicht allein das Ausmaß der Nachwuchswerbung ein Problem, sondern es störe die Einseitigkeit der Veranstaltungen. Schulze-Glaßer kritisierte laut TAGESSPIEGEL auch Kooperationsabkommen von acht Bundesländern mit der Bundeswehr, deren Ziel eine Intensivierung der Zusammenarbeit im Rahmen der politischen Bildung ist.

Das Robert-Blum-Gymnasium in Berlin hat beschlossen, keine Jugendoffiziere der Bundeswehr in den Unterricht einzuladen und Schulveranstaltungen mit Wehrdienstberatern ebenso zu untersagen wie das Auslegen von Werbematerial. Die Schule hat daraufhin neben Lob auch harsche Kritik einstecken müssen, so das Deutschlandradio in seinem

Bericht. Das Berliner Schulgesetz lasse einen solchen Beschluss zwar zu, so die Senatsbildungsverwaltung, jedoch sei die Bundeswehr schließlich eine Institution von Verfassungsrang, mit deren Positionen sich Lehrer und Schüler auseinandersetzen sollten. Dann müsse man jedoch auch, so der Landesschülersprecher von Berlin, Jonas Botta, auch gleichzeitig Vertreter der Friedensbewegung, der Kirche und der politischen Bildung einladen.

In den vergangenen Jahren haben Jugendoffiziere der Bundeswehr eine von drei Berliner Schulen besucht.

Quellen: BT-Drucksache 17/4400, BT-Protokoll 17/127, www.dradio.de/dlf/sendungen/campus/148254/, DER TAGESSPIEGEL vom 09.06.2011

Aus dem AdB

Zugeschaut oder mitgebaut?

Die diesjährige Fachtagung für Haustechniker aus Bildungsstätten im Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten stand ganz im Zeichen von Bau- und Sanierungsaktivitäten in den Häusern. Rund 15 Fachkräfte tauschten vom 13. bis 16. September ihre Erfahrungen zu diesen Themenfeldern aus. Auch der Tagungsort, das Haus auf der Alb in Bad Urach, war Gegenstand der Betrachtung. Dieses Haus, die Bildungsstätte der Landeszentrale für politische Bildung Baden Württemberg, profitierte wie viele andere Einrichtungen von den Mitteln des Konjunkturpaketes II der Bundesregierung, die für energetische Baumaßnahmen eingesetzt werden mussten.

Bereichert wurden die Erfahrungen der Haustechniker durch Informationen und Expertenwissen des Architekten, der maßgeblich die Sanierung des Hauses auf der Alb umgesetzt hatte, vor allem unter Einhaltung der denkmalschützerischen Vorgaben, die den Charakter des im Bauhausstil

errichteten Gebäudes beibehalten sollten. Entscheidend für die erfolgreiche Umsetzung der Baumaßnahmen sei für ihn die kontinuierliche Information und Kommunikation mit allen Beteiligten – insbesondere mit den Haustechnikern als ständige Ansprechpartner im Haus – gewesen. Daneben verwies er auf einen gründlichen Planungsprozess und die gute Koordinierung als weitere wichtige Erfolgsfaktoren bei seinen bisherigen Bauprojekten, von denen er Beispiele in einem Vortrag vorstellte und dabei wichtige Hinweise zur Altbausanierung gab.

Die Haustechniker zogen ähnliche Schlussfolgerungen aus ihren bisherigen Erfahrungen bei vergleichbaren Sanierungs- und Neubauvorhaben. Ein wesentlicher Faktor stellte für sie die rechtzeitige Einbeziehung in die Planungs- und Realisierungsprozesse dar, um ihr vorhandenes Erfahrungswissen einbringen zu können.



Symbol für regenerative Energiegewinnung: Windkraftanlage

Die Energieproduktion stellte ein weiteres Schwerpunktthema der Tagung dar, basierend auf der aktuellen gesellschaftlichen Energiedebatte und der Tatsache, dass eine Reihe von Bildungsstätten bereits zu eigenen Energieproduzenten wurde. Die Tagungsteilnehmer besichtigten in diesem Zusammenhang das nahe gelegene Pumpspeicherkraftwerk Glems, dessen Technologie als Speicher für regenerative Energien eine neue Bedeutung bekommen hat. Ursprünglich war das Kraftwerk lediglich zur Abdeckung von Strom-Verbrauchsspitzen während des Tages gebaut worden. Die Exkursion führte die Haustechniker auch zu einem Windpark und einem 5,4 ha großen Solarpark, die von Bürgerinnen und Bürgern betrieben werden, die sich zu diesem Zweck zu einem Verein zusammengeschlossen und jeweils separate Betriebsgesellschaften gegründet haben.

Während der anschließenden Auswertung der Exkursion disku-



Die Teilnehmer an der Haustechnikertagung auf Exkursion

tierten die Teilnehmer sehr intensiv die Frage, welche gesellschaftliche Relevanz diese Bürgergesellschaften besitzen, da sie nur Menschen in ihren Reihen haben, die bereit sind, einen hohen Mindestbetrag zu investieren und dafür jedes Jahr eine ordentliche Rendite erhalten.

Der Wegfall des Zivildienstes und die Kompensation durch andere Beschäftigungsverhältnisse diskutierten die Haustechniker aus dem Blickwinkel ihrer jeweiligen Einrichtung. Die

Umfrage ergab ein nicht ausgeglichenes Verhältnis und weitere Aufgaben für die Haustechniker, die in einigen Fällen als erheblich geschildert wurden. Der neue Bundesfreiwilligendienst spielt in diesen Umstrukturierungsprozessen noch keine Rolle, da nur zwei Bundes-Freiwillige bisher in einer Einrichtung tätig seien. In den meisten Fällen wurden bisher FSJ-ler und 400-EUR-Kräfte eingestellt, um die wichtigsten regelmäßig wiederkehrenden Tätigkeiten abzudecken.

Abgerundet wurde die Tagung mit einem Abschiedessen des in den Ruhestand gehenden Haustechnikers Walter Haas, der nach 20 Jahren seine Tätigkeit im Haus auf der Alb beenden wird. Die Kollegen wünschten ihm bei dieser Gelegenheit alles Gute für die Zukunft und boten ihm an, doch als Bundes-Freiwilliger in einer Bildungsstätte seiner Wahl weiter zu arbeiten.

Boris Brokmeier

Kommission Erwachsenenbildung resümierte die zu Ende gehende Sitzungsperiode

Die letzte Sitzung der Kommission Erwachsenenbildung fand vom 20. bis 21. September 2011 im Bildungshaus Zeppelin in Goslar statt. Dort hatte die Kommission zu Beginn Gelegenheit, sich über die Arbeitsschwerpunkte und die Entwicklung der gastgebenden Einrichtung durch deren Leiter Martin Westphal zu informieren.

Im Mittelpunkt der Sitzung standen ein Gespräch mit Annette Werhahn, die bei der niedersächsischen Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung für den Bereich politische Bildung zuständig ist, eine Bilanz der zu Ende gehenden Sitzungsperiode und – wie auf jeder Sitzung – die für die Erwachsenenbildung relevanten bildungspolitischen Entwicklungen auf Länder- und Bundesebene.

In diesem Zusammenhang rekapitulierte die Kommission auch den Stand der Förderrichtlinien der Bundeszentrale für politische Bildung, zu deren Veränderung sie vor zwei Jahren Anregungen gegeben hatte, die innerhalb des Verbandes in verschiedenen

Gremien erörtert und danach in eine vom Vorstand des AdB beschlossene Empfehlung einmündeten, die als Verbandsposition öffentlich gemacht wurde.

In der Diskussion wurde kritisiert, dass der Prozess der Beratungen innerhalb des Verbandes ungebührlich viel Zeit in Anspruch genommen habe und ein Passus in der Vorstandsvorlage gegen die von der Kommission vorgeschlagene Änderung (hier ging es um die Sätze für Einrichtungen mit und ohne eigenes Haus) gerichtet sei. Der Vorstand habe versäumt, seine Entscheidung gegenüber der Kommission zu kommunizieren. Was letztlich an Änderungen der Richtlinien das Abstimmungsverfahren mit Bundesrechnungshof, Bundesministerium der Finanzen und Bundesinnenministerium überstehe, bleibe abzuwarten und werde sich erst dann in seiner Auswirkung zeigen, wenn die Richtlinien konkret angewendet werden. Damit sei frühestens 2012 zu rechnen.

Im Gespräch mit Annette Werhahn ging es um die Entstehung

und die Struktur der Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung, die in der Bundesrepublik Deutschland eine einzigartige Einrichtung darstellt, die im Zusammenhang mit der Novellierung des Erwachsenenbildungsgesetzes als eine Dienstleistungs- und Serviceagentur gegründet wurde. Einer ihrer Schwerpunkte ist die Fortbildung von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen der Weiterbildungs- und Erwachsenenbildungseinrichtungen im Land Niedersachsen. Die Agentur versteht sich als Mittlerin zwischen Politik und Bildungseinrichtungen, die im Niedersächsischen Bund für freie Erwachsenenbildung zusammengeschlossen sind und zu den Trägern der Agentur gehören, die aber auch hoheitliche Aufgaben im Auftrag der Landesregierung wahrnimmt. Die Schließung der Landeszentrale für politische Bildung vor einigen Jahren hatte Mittel freigesetzt, die inzwischen vom Kultusministerium und der Gedenkstättenstiftung und für die Mitarbeiterfortbildung in der politischen Erwachsenenbildung durch die Agentur eingesetzt werden. Zu den Herausforderun-

gen der politischen Bildung, mit denen sich auch die Agentur in ihren Weiterbildungsangeboten auseinandersetzen muss, zählen der demographische Wandel, die Integration und Inklusion von Bevölkerungsgruppen, die am Rande der Gesellschaft stehen.

Die Kommission setzte sich auf dieser Sitzung erstmals ausführlicher mit dem Deutschen Qualifikationsrahmen auseinander, der auf nationaler Ebene die Vorgaben des Europäischen Qualifikationsrahmens umsetzen soll. Es wurde festgestellt, dass der EQR den Belangen der politischen Bildung wesentlich stärker entgegenkomme, da er auf Kompetenzen setze und Chancen biete, die der DQR in seiner jetzigen Fassung wieder einschränke. Problematisiert wurde vor allem die geforderte Messbarkeit von Qualifikationen und Bildungswirkungen, die für die politische Bildung in einem eindeutigen Ursache-Wirkungs-Zusammenhang ebenso schwer zu belegen seien wie für die berufliche Bildung, die im Mittelpunkt des DQR stehe. Auf jeden Fall komme es darauf an, zunächst eine Strategie gegenüber diesen bildungspolitischen Vorgaben festzulegen, bevor man über geeignete Instrumentarien für den Nachweis von Wirkungen der eigenen Arbeit nachdenke. Die Kommission beschloss, das Thema weiter im

Blick zu behalten und in der kommenden Sitzungsperiode wieder aufzugreifen.

Im Rückblick auf die vergangenen vier Jahre der Kommissionsarbeit überwogen die positiven Bewertungen. Die Kommissionsmitglieder begrüßten, dass die Sitzungen ihnen Gelegenheit zur Auseinandersetzung mit aktuellen Themen boten, sie würdigten vor allem die Möglichkeit zum Austausch mit Kolleginnen und Kollegen und die Einblicke, die an Beispielen aus der Bildungspraxis von Kommissionsmitgliedern ermöglicht wurden. Die Kommunikation in der Kommission wurde als sehr offen und angenehm bezeichnet. Ob die Kommission immer auch die Interessen des Verbandes bei ihrer Schwerpunktsetzung berücksichtigt habe, wurde unterschiedlich beurteilt, jedoch mit Blick auf das Kommissionsengagement für die Veränderung der bpb-Richtlinien bejaht.

Die Kommission sprach sich dafür aus, an zweimaligen Sitzungen jährlich festzuhalten, die auch weiterhin zwei Übernachtungen einschließen sollten. Notfalls sollten weniger Sitzungen stattfinden. Auch sollte bei der Wahl des Sitzungsortes auf dessen Erreichbarkeit geachtet werden, da mit der Verdichtung der Arbeit und

dem zunehmenden Druck längere Anreisen nicht mehr vereinbar seien.

Für die kommende Sitzungsperiode schlug die Kommission neben der Beschäftigung mit EQR und DQR auch die Auseinandersetzung mit den Kompetenz-Profilen für Erwachsenenbildner vor, die vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung entwickelt werden. Sie solle verbunden werden mit Rahmenbedingungen der Arbeit, unter denen solche Kompetenzen zur Geltung gebracht werden können oder behindert werden. Eine weitere Fragestellung, der sich die Kommission widmen will, ist der zunehmend geforderte Eventcharakter von Bildungsangeboten, der in manchen Bereichen zum Teil absurde Formen anzunehmen scheint. Die Kommission will darüber hinaus auch an der gegenseitigen Vorstellung von Bildungsansätzen festhalten.

Leider war die Sitzung auch mit dem Abschied von einem Kommissionsmitglied verbunden, dessen Bildungseinrichtung zum Ende des Jahres ihre seit Jahrzehnten geleistete profilierte Arbeit einstellen und schließen wird.

Ingeborg Pistohl

Kommission Mädchen- und Frauenbildung plant Weiterarbeit

Die Kommission Mädchen- und Frauenbildung tagte am 26. und 27. September 2011 in Potsdam und wurde von der Kommissionsvorsitzenden Birgit Weidemann in der Bildungsstätte HochDrei, Bilden und Begegnen in Brandenburg, herzlich begrüßt.

Nach ausführlichen Informationen aus dem AdB und dem Austausch über jugend-, bildungs- und förderpolitische Entwicklungen zog die Kommission eine Bilanz ihrer Sitzungsperiode. Dabei zeigten sich alle Kommissionsmitglieder einig in der Einschätzung, dass die Verkürzung

der Kommissionssitzung auf einen Tag eine richtige Entscheidung gewesen sei. Eine regelmäßige Beteiligung aller Kommissionsmitglieder wurde damit erleichtert, die kurzen Sitzungen wurden in der rückwärtigen Betrachtung als gut und effizient genutzt gewertet. Dennoch war

ein Sitzungstag vor allem dann sehr kurz, wenn Referentinnen zu spezifischen Fachthemen eingeladen waren. Alle Kommissionsmitglieder hätten sich bei den durchweg guten Referentinnen mehr Zeit für die Diskussion und für die Auswertung gewünscht. Grundsätzlich wurden Einladung und Hinzuziehung von Fachfrauen von allen als sehr positiv bewertet. Die Referentinnen waren eine Bereicherung für die je eigene Arbeit der Kommissionsmitglieder und für die Erarbeitung des Positionspapiers zur Mädchen- und Frauenbildung, an dem die Kommission gearbeitet hatte. Die Kommission hatte Referentinnen zu folgenden Themen eingeladen:

- Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung und aktuelle Entwicklungen des Arbeitsfeldes
- Mädchen und Mädchenarbeit in der DDR und im Osten Deutschlands – Kontinuitäten und Diskontinuitäten
- Junge Feministinnen in Deutschland und ihr aktueller Feminismusbegriff.

Als eher schwierig wurde die Fluktuation von neuen Kommissionsmitgliedern empfunden, die zwar wegen der geringen Anzahl der Kommissionsmitglieder gerne aufgenommen wurden, deren Teilnahme aber in der Regel nicht dauerhaft war. Dieses „Kommen und Gehen“ war dem Arbeitsprozess nicht zuträglich,

wurde aber auch mit der zunehmend schwierigen Personalsituation in den Einrichtungen erklärt. Die Kommissionsmitglieder sprachen sich dafür aus, in der neuen Sitzungsperiode von Fall zu Fall zu entscheiden, die Sitzungen ein- oder zweitägig zu veranstalten. Für Sitzungen ohne Referentin ist, bei ungefähr gleichbleibender Kommissionsgröße, ein Tag ausreichend. Für Veranstaltungen mit Referentinnen bietet sich eine zweitägige Sitzung an, um das angesetzte Thema in Breite und Tiefe ausreichend bearbeiten zu können.

Für die nächste Sitzungsperiode sammelten die anwesenden Kommissionsmitglieder Vorschläge für mögliche Themen:

- Lebensrealität von Frauen in Osteuropa unter der Perspektive aktueller politischer und sozialer Entwicklungen (Zugehörigkeit zur EU, Ausgrenzungstendenzen, Rassismus gegenüber bestimmten Bevölkerungsgruppen etc.)
- Lebensbedingungen von Frauen in Europa (Herstellung gleicher Lebensbedingungen in Europa, rechtliche und gesellschaftliche Situation von Frauen, Rassismus gegenüber Einwanderinnen aus den Maghreb-Staaten etc.)
- Übergang Schule – Beruf für junge Frauen, Unterstützungsleistungen für junge Frauen durch politische Bildung; Frauen in Ausbildungsberufen

- Mädchen und Frauen im Netz, Mediennutzung von Mädchen und Frauen, Repräsentanz von Frauen in Online-Szenen
- Mädchen und Frauen in der rechten Szene, rechtsradikale Frauen und Mädchen
- Kompetenzfeststellung und Zertifizierung unter Einbeziehung der europäischen Diskussion; Analyse von Kompetenzfeststellungsverfahren unter Gender-Gesichtspunkten
- Selbstverständnis von Mädchen- und Frauenbildnerinnen
- Prekäre Arbeitsverhältnisse von Mädchen- und Frauenbildnerinnen.

Vor dem Hintergrund der Tatsache, dass zum einen die Personalressourcen in den Einrichtungen knapp sind und zum anderen in vielen Einrichtungen keine eigene Mädchen- und Frauenbildungsarbeit mehr stattfindet, regten die Kommissionsmitglieder an, auf der Mitgliederversammlung darauf hinzuweisen, dass selbstverständlich Frauen in der Kommission mitwirken können, die Interesse am Thema haben, aber nicht unmittelbar in der Mädchen- und Frauenbildungsarbeit tätig sein müssen.

Die Kommission verabredete als ersten Termin in der neuen Sitzungsperiode den 8. Februar 2012. Tagungsort soll Hannover sein.

Ina Bielenberg

Kommission Jugendbildung zu „Politische Bildung und politische Aktion“

Die Kommission Jugendbildung nutzte ihre letzte Sitzung am 28./29.09.2011 in der Bildungsstätte Bahnhof Göhrde, um ihren vierjährigen Arbeitsprozess zu bilanzieren und über das Thema

„Politische Bildung und politische Aktion“ zu diskutieren.

Positiv wurde von den Mitgliedern der Kommission die Bearbeitung des Arbeitsweltbezugs aus Sicht

der politischen Bildung beurteilt, die Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus, die Informationen und Diskussionen zu den neuen für die politische Jugendbildung wichtigen Bundespro-

grammen. Das Thema Europäische Jugendstrategie wurde nur zum Teil als interessant bewertet.

Darüber hinaus bewertete die Kommission die Befassung mit den Neuen Medien in der politischen Bildung als inhaltlich gut und weiterführend für die eigene Arbeit. Grundsätzlich wünschten sich einige Mitglieder mehr inhaltliche Vertiefung der Schwerpunktthemen. Auch zukünftig dürfe das wichtige Metathema „Was machen wir in der Kommission und wie können wir im AdB Themen platzieren?“ nicht aus dem Blick geraten.

Der fachliche Austausch wurde überwiegend als inspirierend wahrgenommen, auch in Verbindung mit externen Referenten. Die Kommission nahm sich immer die Zeit, die gebraucht wurde. Dennoch fehlte es mitunter an der Ausrichtung auf die Zielgruppe Jugendliche. Der Nutzen für die eigene Arbeit wurde überwiegend positiv beurteilt, da wesentliche Anregungen für die eigene Arbeit vor Ort destilliert werden konnten.

Folgende Themenvorschläge für die kommende Arbeitsphase wurden von der Kommission zusammengetragen:

- Historisch-politische Jugendbildung,
- Politische Bildung und Menschenrechte,
- Rebellische Jugend, Aufstände – Umstürze – Revolutionen,
- Physische und psychische Gesundheit und politische Bildung,
- Theatralische Methoden in der politischen Bildung,
- Jugend von morgen! (Utopie und Bildung),
- Sexualität (Historie und Gewalt).

Ausgehend von der AdB Jahrestagung 2010 zu neuen gesell-

schaftlichen Beteiligungsformen, die in einem Workshop Bürgerprotest, Soziale Bewegungen und deren Verbindung zur politischen Bildung in den Mittelpunkt stellte, entwickelte sich die Fragestellung, wie politisch die politische Bildung sein sollte bzw. sein darf und wo die Grenze zwischen politischer Bildung und politischer Aktion bzw. politischem Handeln verläuft.

Die Kommission diskutierte, wie Politische Bildung in Zukunft stärker ihre politische Anregungsfunktion nutzen und ihre Teilnehmenden im Sinne einer tatsächlichen politischen Partizipation qualifizieren könne. Beleuchtet wurde dabei auch die Frage, wie sinnvoll und relevant das Tun im Sinne eines politischen Handelns ist und was mit diesem Handeln tatsächlich bewirkt werden kann.

Rasmus Grobe von der Bewegungsakademie, der auch auf der Jahrestagung die inhaltliche Einführung in den bereits erwähnten Workshop gegeben hatte, stellte Bildung als einen elementaren Bestandteil der Bewegungen dar. ATTAC beschreibt sich selbst als Bildungswerk mit Aktionscharakter. Die Wirkung ist nach innen und nach außen gerichtet. Bildungsangebote fußen dort nicht immer auf einem fachlich-pädagogischen Konzept. In sozialen Bewegungen gibt es immer wieder das Bedürfnis nach Reflexion, z. B. in informellen Treffen oder in Tagungen etc. Die Orte, die dafür gewählt werden, sind nicht unbedingt Bildungsstätten, da diese nicht immer bezahlbar sind oder die geforderten Bedingungen bieten.

Möglichkeiten zur Zusammenarbeit können sich ergeben mit Bildungsstätten, die politische Akteure und gleichzeitig Seminarorte sind.

Politische Bildungsstätten müssten, so ein Statement aus der Kommission, in ihrer Rolle als zivilgesellschaftliche Akteure viel stärker gefordert werden. Als Beispiel dafür dienten Demokratieerklärung und dazu veröffentlichte Stellungnahme des AdB. Diese Position wurde von der Kommission bekräftigt: In Bildungsstätten müssen Diskurse zu den relevanten gesellschaftlichen Themen geführt werden. Die aktuelle Entwicklung der Finanzkrise mit schleichender Entdemokratisierung stellt ein Beispiel politischer Bildung dar, da es in diesem Zusammenhang auch um den Abbau von Bürgerrechten geht.

Deutlich wurde in der Diskussion, dass Bildungsstätten zunehmend zum Dienstleister werden und Bildungsangebote konzipieren, die sich an den Erwartungen des Kooperationspartners orientieren. Bildungsstätten verfügen aber wiederum auch über die notwendige Infrastruktur und Räumlichkeiten, die sie Gruppen aus Bewegungen und Initiativen für ihre Zwecke zur Verfügung stellen können. Das von Rasmus Grobe angedeutete Finanzierungsproblem kann durch Kooperationen eventuell reduziert werden.

Eine Schlussfolgerung der Diskussion war, dass bei der Entwicklung von politischer Praxis im Sinne von Erziehung zur Demokratie der AdB stärker zu einem Ort politischer Diskussionen werden müsse.

Die Kommission verständigte sich darauf, das Thema auch zukünftig auf die Tagesordnung zu nehmen und wird dazu externe Impulsgeber einladen, um die aktuellen Diskussionen in die politische Bildung mit einzu beziehen.

Boris Bokmeier

Jubiläen von AdB-Mitgliedseinrichtungen

Am 10. September 2011 feierte eine der ältesten Mitgliedseinrichtungen des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten, das **WannseeFORUM**, mit rund 300 Gästen ihren 60. Geburtstag mit einem Sommerfest.

Zur gemeinsamen Feier kamen Vereinsmitglieder, Kooperationspartner/-innen, Lehrer/-innen, Jugendliche und Freunde des Hauses.

Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten war durch seinen Vorsitzenden Peter Ogrzall vertreten, der in seiner Ansprache die enge Verbindung zwischen dem Verband und dem WannseeForum würdigte, das regen Anteil an der Entwicklung des AdB genommen hatte und sich auch aktuell an den verschiedenen AdB-Aktivitäten engagiert beteiligt.

Philipp D. Murphy, Botschafter der USA, und die Staatssekretärin für Bildung, Jugend und Familie, Claudia Zinke, sprachen ebenfalls zu den Gästen.

Eine Theateraufführung, Ausstellungen und Multimedia-beiträge sowie ein Kulturprogramm begleiteten das Jubiläumsfest und gaben einen Einblick in die Bildungspraxis des wannseeFORUMs.

Seit 1951 engagiert sich das Haus in der Hohenzollernstraße mit seiner politisch-kulturellen Bildungsarbeit für eine lebendige Demokratie. John McCloy, der damalige Hochkommissar in Deutschland, und Ernst Reuter, Berliner Bürgermeister, übergaben die von einer Bankiersfamilie erworbene Villa im

Februar 1951 an den deutschen Trägerverein des damaligen Wannseeheims für Jugendarbeit. Die Fassade der Villa, Nebengebäude und repräsentative Räume wurden in den letzten Jahren erfolgreich saniert.

40 Jahre alt wurde die **Kurt-Schumacher-Akademie** in Bad Münstereifel, die ihren Geburtstag am 8. September 2011 unter Beteiligung zahlreich erscheinender SPD-Prominenz feierte. Der Bürgermeister von Bad Münstereifel, Alexander Büttner, erinnerte an die Geschichte der Akademie. An diesem Ort hatte Willy Brandt an der ersten Regierungserklärung eines SPD-Bundeskanzlers nach dem Krieg gearbeitet und sich auch sonst des Öfteren dorthin zurückgezogen. 1973 wurde in diesem Haus die Sozialistische Partei Portugals wieder gegründet. Dr. Peter Struck, Vorsitzender der Friedrich-Ebert-Stiftung, die das Haus 1971 als „Heimvolkshochschule“ eröffnet hatte, lobte die Arbeit der Akademie, deren Leiter Rainer Gries ein positives Fazit seines ersten Amtsjahres zog. Die Neuausrichtung auf gesellschaftspolitische Themen habe sich bezahlt gemacht. Die Auslastung des Hauses sei gut und die meisten Seminare des kommenden Jahres seien bereits ausgebucht. Zum Geburtstag erhielt die Akademie ein neues Logo.

Andrea Nahles, Generalsekretärin der SPD, plädierte in ihrem Vortrag für neue Beteiligungsmöglichkeiten in der SPD und betonte, dass Einrichtungen wie die Akademie unverzichtbare Orte der Reflexion über Politik und Gesellschaft sind. Der AdB

war durch seine Geschäftsführerin Ina Bielenberg auf der Jubiläumsfeier vertreten.

Am 23. Juli feierte die **Jugendbildungsstätte Welper** ihr 30-jähriges Bestehen. Bürgermeisterin Dr. Dagmar Goch erinnerte in ihren Grußworten an die lebendige Geschichte der letzten 30 Jahre und berichtete, dass auch ihre Tochter in der Jugendbildungsstätte schon zu Gast gewesen sei. Die Einrichtung sei eine Bereicherung für Welper und die Stadt Hattingen.

Auf der Jubiläumsfeier wurde die Möglichkeit zu einem Einblick in die pädagogische Arbeit mit unterschiedlichen Workshops zum Ausprobieren geboten. Das Hattinger Kinder- und Jugendorchester sorgte für das musikalische Rahmenprogramm. Darüber hinaus fanden 17 Teilnehmende den Weg zu einem Fachgespräch unter Leitung von Prof. Dr. Rainer Bovermann, Mitglied des Landtags NRW. In diesem Fachgespräch ging es um das Thema „Kinderarmut und Bildungschancen in NRW“.

„Wir als Bildungsstätte tragen mit dazu bei, dass aus den Kindern demokratische, kompetente, selbstständige Menschen werden. Dies bleibt auch in den nächsten 30 Jahren der Anspruch an unsere Bildungsarbeit“, so Klaus Theis, der pädagogische Leiter der Jugendbildungsstätte, zum bildungspolitischen Selbstverständnis der Einrichtung.

Die Jugendbildungsstätte Welper ist seit 1984 Mitglied des AdB und bringt sich seit Beginn in die verschiedenen Bereiche der

Verbandsarbeit ein. Sie beteiligte sich an Modellprojekten und Fachprogrammen, darunter u. a. am Programm „Politische

Jugendbildung im AdB“, am Projekt „Communis – gemeinsam lernen in der politischen Bildung“, am deutsch-

mongolischen Fachkräfteaustausch und am Modellprogramm „Gender-Qualifizierung für die Bildungsarbeit“.

EJBW weicht das „5. Gartenhaus“ ein

Die Stiftung Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar eröffnete am 27. September 2011 ein weiteres Bettenhaus, ihr mittlerweile 5. „Gartenhaus“. Nach mittlerweile 12 Jahren praktischer Bil-

dungsarbeit hat die EJBW ihre Kapazitäten damit von vorher 134 Betten auf 162 Betten erweitert. Das neue 5. Gartenhaus komplettiert das Raumangebot der EJBW vor allem durch Einzelzimmer für Veranstaltungen mit

Fachkräften der Jugendarbeit und Multiplikator/-inn/-en. Im Rahmen der Eröffnungsfeier informierte die EJBW über ihre bisherige Bildungsarbeit, mögliche Formen der Zusammenarbeit sowie künftige Entwicklungen.

CD mit Ergebnisbericht des BAP-Forschungsberichts liegt vor

Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten hat vor zwei Jahren in Trägerschaft für den Bundesausschuss politische Bildung (bap) und gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) das Forschungsprojekt „Praxisforschung nutzen - Politische Bildung weiterentwickeln“ in Gang gesetzt. Ziel des Projekts, das von der Erziehungswissenschaftlerin Dr. Helle Becker (Essen) geleitet wurde, war die Gewinnung und Nutzbarmachung empirischer Erkenntnisse für die außerschulische politische Bildung (s. dazu auch in diesem Heft S. 305 ff.).

Fragestellungen waren u. a., welcher Bedarf an Politischer Bildung im Einzelnen besteht, welche Motive bei der (Nicht-)Teilnahme eine Rolle spielen, wie von

der Politik abgeschreckte Bevölkerungskreise aus der Reserve zu locken sind und welche Wirkungen sich in dem breiten Veranstaltungsspektrum der außerschulischen Bildung erzielen lassen.

Mit dem Projekt wurde der Versuch unternommen, eine Bilanz der empirischen Forschung zur außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung in Deutschland der letzten zehn Jahre aufzustellen. Unter den von den im bap organisierten Trägern der politischen Bildung ausgewählten Schwerpunkten wurden Befunde zu den Teilnehmenden der politischen Bildung und zu Effekten der politischen Bildungsarbeit recherchiert und vergleichend analysiert und vorliegende Studien ausgewertet.

Der nun auf einer CD vorliegende Bericht (Teil I) umfasst eine Bestandsaufnahme des Forschungsstandes sowie eine Analyse ausgewählter wissenschaftlicher Befunde zur Politischen Bildung. Eine annotierte Literaturliste (Teil II) dokumentiert die Recherche zum Forschungsstand empirischer Untersuchungen zur politischen Bildung und zu angrenzenden Bereichen, die für Theorie, Praxis und Forschung politischer Bildung nutzbar gemacht werden könnten.

Die CD ist beim Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten kostenlos erhältlich, Bericht und Literaturliste stehen auf den Homepages von AdB: www.adb.de und bap: www.bap-politischebildung.de zum Download zur Verfügung.

Neues im Netz

Die **Konrad-Adenauer-Stiftung** hat ihr Internetangebot mit zwei interessanten Informationsange-

boten erweitert. Ein Internetblog über die Zukunft der Volksparteien in Deutschland bietet

ein Diskussionsforum, in dem KAS-Experten und Gastautoren über Potentiale und Bindungs-

kräfte der Volksparteien diskutieren. Wohin geht die Reise der Volksparteien? Brauchen wir sie noch, oder sind sie Auslaufmodell? Die Stiftung wendet sich gegen die mittlerweile geläufige These, das Zeitalter der Volksparteien sei vorbei; sie tritt für eine problembewusste, differenzierte Debatte des Themas ein und lädt Interessierte ein, sich im Blog an der Diskussion zu beteiligen.

Eine Mediendatenbank bietet interessante Links zu Internetseiten von und über Medien, zu Medienrecht, Medienkompetenz

und Jugendschutz, zum Medienmarkt, zu Studien und Marktdaten, Mediendiensten, Mediensendungen und Zuschauerkritik, Journalistenausbildung und anderen Themen rund um die Medien. Die Datenbank wird regelmäßig aktualisiert.

Im Internet unter:
<http://www.zukunftvolkspartei.de/>
 und <http://www.kas.de/mediendatenbank>

Die **Friedrich-Ebert-Stiftung** hat das Themenportal Bildung entwickelt. Geordnet nach den

Themen Frühkindliche Bildung, Schulpolitik, Hochschulpolitik und Berufliche Bildung/Lebenslanges Lernen wurden auf der Seite die bildungspolitischen Aktivitäten der Inlandsabteilungen der Friedrich-Ebert-Stiftung zusammengestellt, wie z. B. die aktuellen Konferenzen teilweise mit Live-Mitschnitt, Publikationen und Studien sowie Arbeitskreise und Projekte. Die Seite wird fortlaufend aktualisiert.

Online unter:
<http://www.fes.de/themen/bildungspolitik/>

Institut für Jugendarbeit Gauting legt Fortbildungsprogramm 2012 vor

Das Institut für Jugendarbeit in Gauting bei München ist Anbieter zahlreicher Zusatz- und Weiterbildungen für in der Jugendarbeit haupt- und ehrenamtlich Tätige. Für die Vielfalt der Jugendarbeit hält es auch im

kommenden Jahr spezielle Angebote vor, mit denen sich Interessierte für die Wahrnehmung ihrer Aufgaben qualifizieren können. Ein großer Teil der im nun vorliegenden Programm aufgelisteten Zusatz- und Weiter-

bildungen sind längerfristig angelegt.

Bezug: Institut für Jugendarbeit Gauting, Germeringer Straße 30, 82131 Gauting, info@institutgauting.de

Personalien

Klaus-Ulrich Nieder, seit 2009 Mitglied im Vorstand des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten, hat nach über 30 Jahren die Leitung des Informations- und Bildungszentrums Schloß Gimborn aufgegeben, um die Geschäftsführung der Gesellschaft der Europäischen Akademien zu übernehmen. Seine Nachfolgerin in Schloß Gimborn wurde **Gabriele Bischoff**, die ab 1. Oktober 2011 dort als Direktorin tätig ist.

Dr. Christoph Meyer, der seit 1998 das Herbert-Wehner-Bildungswerk in Dresden leitete, ist seit 1. September 2011 Professor für Bildung und Kultur in der Sozialen Arbeit an der Hochschule Mittweida (Standort Roßwein). Im Herbert-Wehner-Bildungswerk hat **Karin Pritzel** – zunächst kommissarisch – die Leitung

übernommen. Sie ist bereits seit 2005 dort in führender Funktion tätig.

Ulrich Wester, Leiter des Bildungswerks Mönchengladbach im Internationalen Bund für Sozialarbeit, geht Ende des Jahres in den Ruhestand. Er war langjähriges Mitglied der AdB-Kommission Verwaltung und Finanzen, als deren Vertreter er auch im Redaktionsbeirat der „Außerschulischen Bildung“ mitwirkte.

Die Mitgliederversammlung des Deutschen Volkshochschul-Verbandes bestätigte **Prof. Dr. Rita Süßmuth** als DVV-Präsidentin und den Bundestagsabgeordneten **Dr. Ernst Dieter Rossmann** als ihren Vorsitzenden sowie **Thomas Friedrich** und **Klaus Hebborn** als Beisitzer. Neu im

DVV-Vorstand sind **Dr. Dagmar Engels** und **K. Heinz Eisfeld**.

Die Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung wählte auf ihrer Mitgliederversammlung in Tutzing **Wilhelm Niedernolte** und **Dr. Birgit Rommel** zu neuen Vorsitzenden. **Antje Rösener**, **Heike Wilsdorf**, **Dietmar Freiherr von Blittersdorff**, **Karl-Heinz Meischner** und **Dr. Freimut Schirmacher** wurden zu Beisitzern gewählt.

Dr. Christoph Steegmans ist neuer Sprecher des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Die bisherige Pressesprecherin **Dr. Stefanie Augter** war auf eigenen Wunsch in die Ständige Vertretung der Bundesrepublik Deutschland bei der EU gewechselt.

Bücher

Benno Hafeneger: Strafen, prügeln, missbrauchen. Gewalt in der Pädagogik – Frankfurt/M. 2011, Brandes & Apsel, 146 Seiten

Ob in Politik, Ökonomie oder Kultur – Vergangenheitsbewältigung hat im heutigen Deutschland eine klare Zielrichtung: Alles Übel ist beim NS-Vorläuferstaat bzw. beim ehemaligen Rivalen DDR zu lokalisieren, während der Rückblick auf die Bundesrepublik bestenfalls zu Verfehlungen führt, die einzelnen Personen anzulasten sind. Wolfgang Kraushaar hat dies jüngst (in dem Sammelband „Adorno revisited“, vgl. Journal für politische Bildung 1/11) am Beispiel des Rechtsextremismus demonstriert. So gab es von den 50er Jahren des letzten Jahrhunderts, von den Hakenkreuzschmierereien an der Kölner Synagoge bis in die jüngste Vergangenheit nach der deutschen Vereinigung den Versuch, neofaschistische Bestrebungen, die der Bundesrepublik angeblich wesensfremd, aber trotzdem auf ihrem Boden festzustellen sind, als Werk äußerer Einflüsse, nämlich einer DDR- oder MfS-Infiltration, darzustellen.

Auch die Erziehungswissenschaft hat sich diesem Paradigma angeschlossen: Was im realen Sozialismus pädagogisch geschah, war, im Unterschied zum hiesigen demokratischen Ethos, ideologisch verblendet, unmenschlich, ein einziger totalitärer Zugriff auf den Educandus – eine Beurteilung, die sich gerade auch im Blick auf die politische Bildung in der DDR durchgesetzt hat (vgl. Wolfgang Sander: Über politische Bildung, 2009). In dieser klar geordneten Schwarz-Weiß-Welt zeigten sich jüngst Risse; mutige Leute wie der SPIEGEL-Redakteur Peter Wensierski oder der Jesuitenpater Klaus Mertens warfen einen Blick auf das westdeutsche Erbe der geschlossenen, meist kirchlichen Erziehungs- und Bil-

dungseinrichtungen – und ins Licht der Öffentlichkeit geriet eine Serie von Missbrauchs- und Misshandlungsfällen, deren systembedingter Charakter und deren systematische Vertuschung in der Folgezeit nicht mehr geleugnet werden konnten, sondern die Republik ein halbes Jahr lang in Aufregung versetzten.

Es gab auch hier wieder Versuche, der DDR die Hauptschuld zuzuweisen (vgl. SPIEGEL 8/11); in der FAZ (20.11.10) wurde als erschreckendes Dokument eine Strafarbeit aus dem ehemaligen DDR-Jugendwerkhof Torgau veröffentlicht, in der ein Zögling „vielfach“ den Satz „In der Nachtruhe hat man zu schlafen nicht zu quatschen“ aufschreiben musste! Dass auch drüben autoritäre Erzieher praktiziert hatten, war ein gewisser Trost, aber ganz wegwischen ließ sich der Makel auf der BRD-Geschichte nicht mehr. Mit der Einrichtung Runder Tische, die sich der bundesdeutschen Vergangenheitsbewältigung widmen sollten, wurde das offiziell anerkannt und die Vertuschung beendet. Dass hier kein Fehlgriff Einzelner, sondern überhaupt eine – bis vor kurzem noch: – ehrenwerte christlich-abendländische Tradition vorliegt, hat der Erziehungswissenschaftler Benno Hafeneger mit seinem Bändchen über „Gewalt in der Pädagogik“ in Erinnerung gerufen. Es versteht sich als „Annäherung“, als „Versuch, einen eher knappen und im Umfang beschränkten Überblick zu geben“. Bemerkenswert ist ja, worauf Hafeneger hinweist, dass die Gewalt, die von Jugendlichen ausgeht, seit langem als Untersuchungsfeld der Humanwissenschaften existiert, dass demgegenüber aber „die sexuelle,

psychische und körperliche Gewalt gegen Kinder und Jugendliche, die von der Gesellschaft und auch der institutionellen Pädagogik ausgeht, bisher kaum ein Thema gewesen ist.“

„Gewalt als historisches Muster“ im Generationenverhältnis wird von Hafeneger nach ihren verschiedenen Dimensionen und Konsequenzen hin aufgeschlüsselt und so der weiteren Klärung zugänglich gemacht. Körperbeherrschung, Straf- und Prügelpädagogik, die entsprechende Einschwörung der Erzieher durch populäre Ratgeber, aber auch durch die Jugendbilder der Wissenschaft sind Themen des ersten Teils. Der zweite Teil („Pädagogische Felder, Umgang, Recht und Kultur des Aufwachsens“) schließt an die aktuelle Skandalserie des Jahres 2010 an. Dabei gibt es einen interessanten Rückblick auf die Reformpädagogik, der ja erziehungsgeschichtlich das Verdienst zukommt, die so genannte Schwarze Pädagogik in Frage gestellt zu haben. Allerdings hat der reformpädagogische Aufbruch auch – wie Hafeneger am Beispiel der Odenwaldschule darlegt – das erzieherische Autoritäts- und Machtverhältnis fortgeschrieben, so dass gerade Reformeinrichtungen in die Missbrauchsgeschichte verwickelt wurden. Ein eigenes Kapitel widmet der Autor den kirchlichen, vor allem katholischen Fällen und resümiert den Prozess der Aufarbeitung, der von ersten Abwehrversuchen bis zum amtskirchlichen Konsens führte, dass man um ein Schuldeingeständnis als Institution nicht herumkommt.

Körperliche und seelische Gewalt, das macht das Buch klar, „sind die dunkle („schwarze“) Seite der

pädagogischen Welt. Strafe Gewalt und ‚Missbrauch‘ gehören seit jeher zum Alltag der Erziehung. Eine solche Pädagogik will ihre Absichten und Ziele mit Macht, Druck und Gewalt durchsetzen.“ Hafenegger zeigt, wie diese Tradition mit dem Programm des deutschen Obrigkeitsstaats zusammenhing und wie sie sich nach dem Ende des Nationalsozialismus auch im autoritären Adenauer-Staat als pädagogi-

scher Konsens fortsetzte bzw. neu etablierte. Seit dem antiautoritären Protest der 68er läuft ein Prozess der Revision, der im Grunde erst mit der deutschen Ratifizierung der UN-Kinderrechtskonvention im Jahr 2010 abgeschlossen ist. Hafeneggers Buch macht aber auch deutlich, dass dem Zugriff der Staatsgewalt – und davon abgeleitet: der erzieherischen Gewalt – auf die Jugend als Ressource sozioöko-

nomischer Verwertung ein Machtverhältnis inhärent ist. Dessen Modernisierung im Sinne einer Unterbindung direkter, personaler Gewalt lässt durchaus strukturelle Gewaltverhältnisse be- und neue Konfliktlinien entstehen. Zum kritischen Blick auf diesen grundlegenden Sachverhalt gibt die Schrift des Marburger Hochschullehrers wichtige Anstöße.

Johannes Schillo

Iris Osswald-Rinner: Oversexed and underfucked – Über die gesellschaftliche Konstruktion der Lust – Wiesbaden 2011, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 272 Seiten

Ratgeberliteratur, die Lebenshilfe zu den verschiedensten Bedarfs-, Konflikt- und Notlagen anbietet, gehört zu den auflagenstärksten Abteilungen des Verlagswesens. Seit den 1980er Jahren, das teilt Markus Höffer-Mehlmer in seiner Geschichte des Genres „Elternratgeber“ (2003) mit, kommt im Durchschnitt jede Woche ein neuer Familien- und Erziehungsratgeber auf dem Markt; Ende des 20. Jahrhunderts wurde in Deutschland mit solcher Lebenshilfe jährlich ein Umsatz von rund 1,5 Mrd. DM erzielt. Das Subgenre der Sexualratgeber hat jetzt die Erziehungswissenschaftlerin Iris Osswald-Rinner untersucht. Ausgangspunkt ihrer Analyse waren 1.594 einschlägige Titel, die zwischen 1950 und 2010 erschienen sind. Nach einer Filtrierung wurden schließlich 110 Titel, die „jeweils idealtypisch für eine bestimmte Reihe von Ratgebern stehen“ (S. 119), als Materialgrundlage ausgewählt.

Das Interesse der Autorin richtet sich dabei auf „das Aufspüren von Normalitätskonstruktionen der Heterosexualität von 1950 bis heute“ (S. 244). Neben dieser sachlichen Eingrenzung gibt es eine gravierende methodische –

bedingt durch die Wahl der Skripttheorie, die die amerikanischen Sozialwissenschaftler William Simon und John Gagnon Anfang der 1970er Jahre entwickelten und die hier im Blick auf ihre Brauchbarkeit geprüft bzw. erläutert werden soll, was ca. die Hälfte der Publikation ausmacht. Die Skripttheorie „betont die Abhängigkeit sexueller Verhaltensmuster von kulturellen und sozialen Vorgaben. Sie richtet sich ausdrücklich gegen die Grundannahme, dass es so etwas wie naturgegebenes, biologisch vorbestimmtes sexuelles Verhalten bei Menschen gibt.“ (S. 34) Diese Variante der Rollentheorie behauptet vielmehr, dass Menschen „Regieanweisungen“ (S. 37) folgen, die von „kulturellen Szenarien“ (S. 38) über den „interpersonellen Bereich“ (S. 39) bis zur „intrapyschischen Ebene“ (S. 41) umgesetzt werden, wobei man auch erfährt, dass selbst die Begründer dieses Ansatzes nicht mit dem Anspruch auftreten, über ein „kohärentes Konzept der Skripttheorie“ (S. 38) zu verfügen. Es bleibt also der abstrakte Gedanke einer Verhaltenssteuerung, der dadurch kompliziert wird, dass die Autorin von einer wissenssoziologischen Problema-

tisierung ausgeht. Ihr Gegenstand „ist nicht die Welt, wie sie ist“ (S. 17), denn die gesellschaftliche Realität kommt bei ihr nur als „Gefüge von Sinnzusammenhängen“ (S. 17) in den Blick.

Das Resultat der Ratgeberanalyse im engeren Sinne ergibt folgenden Befund: In den 1950er Jahren dominierte das „Dornröschen-Skript“. Sexualratgeber waren Eheratgeber, sie gingen von der Unterordnung der Sexualität unter die Fortpflanzung und der Frau unter die eheliche Verfügungsgewalt des Mannes aus, dieser hatte die weibliche Sexualität zu „wecken“ und zu dirigieren. Nach einigen Liberalisierungsschüben (Oswald Kolle) setzte sich ab den 70er Jahren, bedingt durch die Freigabe der Pornografie, das „Barbie-&-Ken-Skript“ durch, das eigentlich erst die sexuelle Lust zum Thema machte und durch zwei weitere Szenarien – das „Adam-&-Eva-Skript“ einer Rebiologisierung und Gefährdung der Sexualität (AIDS!) sowie das aktuelle, selbstbezogene „Ich-&-Ich-Skript“ – weiterentwickelt wurde. Osswald-Rinner lehnt sich bei der Charakterisierung des Gesamtprozesses an eine Formulierung

des Sexualforschers Volkmar Sigusch an: „Die kulturellen Prozesse der Normalisierung und Entmystifizierung, Enttabuisierung und Kommerzialisierung, kurzum die Banalisierung sexueller Vorlieben und Praktiken, die vordem (als) widernatürlich, gottlos, pervers und unmenschlich gegolten haben, integrieren die vordem isolierten partiellen Lüste auf verschiedene Weise.“ (S. 243)

Osswald-Rinner betont aber, dass dies nicht einfach mit einer Erhöhung der Freiheitsgrade für das Verhalten der Individuen einhergeht. Das ist schlüssig, denn die Verbreitung von Ratgeberliteratur zeigt ja schon, dass ein Bedarf an Normierung, an der Vermittlung von Normalität besteht – oder von Verlegern, Autoren, Institutionen geltend gemacht wird. Die Gesamtentwicklung bei der Präsentation einschlägiger Leitbilder als „Feminisierung der Skripte“ (S. 238) zu beschreiben,

erscheint sinnvoll. Überzogen sind dagegen die abschließenden Diagnosen, die, einsetzend mit dem dritten Skript, die „Abschaffung der Geschlechtsteile als erogene Zonen“ (S. 247) konstatieren und für die Gegenwart festhalten: „Der Erlebnischarakter und das Entwicklungspotenzial, die zum neuen Sinn sexuellen Handelns avanciert sind, führen den ohnehin inzwischen sinnenleerten Geschlechtsverkehr ad absurdum.“ (S. 247). Das wird im Ausblick des Buchs weiter zugespitzt: „Der Geschlechtsverkehr ist tot, es lebe die Selbstbefriedigung... Sex steht nicht mehr im erhaltenden Dienst einer zwischenmenschlichen Beziehung, sondern Episodenbeziehungen stehen, neben vielen anderen Möglichkeiten, im Dienste der Sexualität... Und Sex ist dort, wo Menschen sich selber befriedigen.“ (S. 251 f.) Die Aussagekraft solcher Diagnosen ist durch das Analysekonzept, das sich auf „Regie-“ oder „Dreh-

bücher“ konzentriert, überhaupt eingeschränkt. Möglicherweise werden solche Skripte, was die Autorin am Rande erwähnt (vgl. S. 13), auch gar nicht als Handlungsanweisungen, sondern als Pornografie konsumiert. Das lässt sich etwa für das Genre der Aufklärungsfilme, eine ähnlich boomende Branche des späten 20. Jahrhunderts (vgl. Rolf Thissen, *Sex verklärt – Der deutsche Aufklärungsfilm*, 1995), nachweisen. Der didaktische Anspruch, „normale“, „gesunde“ oder „erfüllte“ Sexualität zu lehren, wäre demnach nur die Einkleidung für ein pornographisches Angebot. Und zu dessen ideologischen Leistungen, zur breiten gesellschaftlichen Nachfrage und politischen Regulierung der einschlägigen Angebotspalette – von Dr. Sommer in der „Bravo“ bis zur Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung – wäre noch näherer Aufschluss zu erbringen.

Johannes Schillo

Wolfgang Sander (Hrsg.): Über politische Bildung. Politik-Lernen nach dem „politischen Jahrhundert“ – Schwalbach/Ts. 2009, Wochenschau Verlag, 57 Seiten

Das vorliegende Buch ist die Verschriftlichung der Antrittsvorlesung des Autors als erster Professor für Didaktik der politischen Bildung an der Universität Wien. Die Publikation bildet auch den Startschuss für die Buchreihe „Wiener Beiträge zur politischen Bildung“. Wie der Titel der Buchreihe annehmen lässt, soll sie einen Beitrag zur Fachdiskussion über politische Bildung – vor allem in Österreich – leisten und in einen internationalen Kontext stellen.

Den Ausgangspunkt der Ausführungen bilden Würdigung und Darstellung der Prognosen und Forderungen des Juristen Adolf Exner, die er 1891 in seiner Inau-

gurationsrede als Rektor der Universität Wien dargelegt hatte. Die Würdigung beginnt bereits mit der Überschrift „Über politische Bildung“, die er von Exner übernahm. Wolfgang Sander sieht die Rede als einen Meilenstein in der Fachdiskussion über politische Bildung im 19. Jahrhundert. Exner brachte den Begriff der politischen Bildung in den wissenschaftlichen Diskurs ein und lieferte seinerzeit die erste wissenschaftliche Begründung, weshalb politische Bildung zu einer Aufgabe der Universitäten werden muss.

Im ersten Kapitel umreißt Sander den sozialen und politischen

Kontext, in dem die Fachdiskussion über politische Bildung im 19. Jahrhundert stattfand, und setzt Exners Position, Prognosen und Forderungen in Bezug dazu. Er beschreibt, dass Exners Ansichten, ähnlich wie die der anderen an der Diskussion Beteiligten, geprägt waren von gravierenden sozialen Umbrüchen und der Idee des Kulturstaats. Demnach standen die Identifikation mit der Staatsbürgerrolle und die Notwendigkeit zur Erziehung zum Patriotismus im Mittelpunkt ihrer Überlegungen. Exner unterschied sich jedoch – so Sander – durch eine grundsätzlichere Begründung von politischer Bildung, die in der Forderung einer

wissenschaftlich fundierten neuen politischen Bildung mündete. Ausgangspunkt dieser Forderung ist seine Prognose, dass das 20. Jahrhundert ein „politisches Jahrhundert“ werden würde, dem nur diejenigen gewachsen seien, die politisch gebildet sind und die Fähigkeit zur geistigen Verarbeitung politischer Zusammenhänge besitzen.

Im zweiten Kapitel gibt Sander die Grundzüge der Entwicklung politischer Bildung im 20. Jahrhundert in Österreich, Deutschland und Mitteleuropa wieder und zeigt ihre Verflochtenheit mit den gewaltvoll ausgetragenen politischen Konflikten und der großen politischen Dynamik der Zeit auf. In dieser Darstellung untermauert Sander die Richtigkeit der Prognose Exners.

Im dritten Kapitel legt Sander das gegenwärtige Selbstverständnis und die Grundlagen der Didaktik der politischen Bildung dar.

Er beschreibt zunächst allgemeine Grundlagen, welche seiner Ansicht nach den Ausgangspunkt wissenschaftlicher Kommunikation bilden und Auswahlkriterien für zu erforschende Themenbereiche darstellen. Im Anschluss geht er auf die inhaltliche Aus-

gestaltung des Beutelsbacher Konsenses ein und legt dessen Bedeutung für die politische Bildung und insbesondere ihre Relevanz für deren Professionalitätsverständnis dar. In einem weiteren Schritt benennt der Autor die wesentlichen Ziele politischer Bildung in der Schule und geht abschließend auf das fachliche Profil und die fachliche Qualität schulischer politischer Bildung ein. Sander hält es aufgrund der Vielschichtigkeit der inhaltlichen Themen politischer Bildung für notwendig, dass sowohl der Schulunterricht als auch das Studium interdisziplinär ausgerichtet sind.

Im letzten Kapitel definiert er zukünftige Aufgaben der politischen Bildung, abgeleitet von den Herausforderungen des 21. Jahrhunderts. Die Herausforderungen sieht er vor allem in der Tatsache begründet, dass sich die Politik der jeweiligen Länder nicht mehr innerhalb nationaler Grenzen bewegt. Sander benutzt zur Beschreibung der gegenwärtigen Gesellschaft den von Niklas Luhmann eingebrachten Begriff der „Weltgesellschaft“. Dieser ist nach Sander nicht nur eine abstrakte Konstruktion, sondern eine den „Alltag der Menschen prägende Wirklichkeit.“ Ange-

sichts dieser Entwicklungen skizziert Sander vier große Aufgaben, die sich für die politische Bildung ergeben. Diese sind die Ermöglichung der Wahrnehmung, Reflexion und Verarbeitung der weltgesellschaftlichen Zusammenhänge, Stiftung des Sinns für die Zugehörigkeit zur Weltgesellschaft, Verstärkung der fächerübergreifenden Zusammenhänge und die weitere Internationalisierung der wissenschaftlichen Fachdiskussion.

Das Buch eignet sich gut, um sich einen ersten Einblick in die theoretisch-geschichtlichen Zusammenhänge politischer Bildung in Mitteleuropa zu verschaffen.

Lesenswert sind auch die Hinweise auf die Herausforderungen und die dazugehörigen Aufgaben, die Sander für die gegenwärtige politische Bildung ableitet.

Man darf von einem 57-seitigen Buch jedoch keine tiefgehende Darstellung und Auseinandersetzung erwarten.

Insgesamt bietet es aber einen guten Einstieg in die Fachdiskussion über politische Bildung, insbesondere in Österreich.

Canan Yelaldi

Anja Besand/Wolfgang Sander (Hrsg.): Handbuch Medien in der politischen Bildung – Schwalbach 2010, Wochenschau Verlag, 640 Seiten

Das Handbuch Medien in der politischen Bildung ist eine umfassende Sammlung von verschiedenen Medien, die in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit eingesetzt werden können. Die Herausgeber haben die Beiträge vieler Autoren zu einer mehr als 600 Seiten umfassenden Übersicht zusammengefasst. Dabei ist das Buch von

der Struktur her ganz klar als Lexikon konzipiert: jedem Beitrag ist ein eigenes Lemma gewidmet. Die Beiträge sind alphabetisch sortiert und haben jeweils einen etwa gleichen Umfang.

Erfreulich ist dabei die Bandbreite der angesprochenen Medien. Es werden nicht nur die Üblichen erwähnt, die schon seit Langem

und standardmäßig zum Repertoire der politischen Bildner/-innen gehören. Es ist den Autoren gelungen, auch Beiträge zu sammeln, die dem/der Praktiker/-in nicht immer gleich als geeignetes Medium für die politische Bildungsarbeit einfallen würden. So gibt es etwa Beiträge zu Alltagsgegenständen, Architektur, Events, leeres Blatt oder Textilien.

Auch Neue Medien, die erst in letzter Zeit an Bedeutung gewonnen haben und insbesondere in der politischen Jugendbildung zum Einsatz kommen, werden erwähnt. Dazu gehören Podcasts, Blogs, virtuelle Lernumgebungen und WebQuests. Was allerdings noch in der Ausgabe von 2010 fehlt, sind etwa Wikis und andere Medien aus dem Bereich des Web 2.0. Hier hängt ein gedrucktes Buch mit Lektorat, Druck, Vertrieb und entsprechend langem Vorlauf naturgemäß der rasanten Entwicklung in diesem schnelllebigen Bereich hinterher. Auch ist es für Autoren eines gedruckten Werkes nicht einfach zu erahnen, welche Neuen Medien sich langfristig als geeignet für den Einsatz in der Bildungsarbeit erweisen und welche anderen relativ schnell wieder von der Bildfläche verschwinden und bei Erscheinen des Buches möglicherweise schon wieder vergessen sind.

Die einzelnen Beiträge sind alle ähnlich aufgebaut. Es gibt eine

grundlegende Einführung in das jeweilige Medium oder eine Definition zur Abgrenzung von anderen Medien. Danach wird jeweils auf Hintergründe, Nutzungsmöglichkeiten und Praxisbeispiele eingegangen. Eine Checkliste ist Bestandteil vieler Einträge und gibt nochmal eine Übersicht über die Vor- und Nachteile oder Kriterien zur Auswahl oder Anwendung der Medien. Beispiele für den Einsatz in verschiedenen Settings der politischen Bildung sind Bestandteil vieler Einträge.

Zur weiteren Vertiefung für die Leserinnen und Leser werden die einzelnen Einträge durch eine Literaturliste abgeschlossen. Diese kann als Startpunkt für die weitere Beschäftigung mit dem Medium und dem Einsatz in der politischen Bildungsarbeit dienen. Durch den jeweils gleichen Umfang bei den Einträgen von etwa 10 bis 15 Seiten ist eine umfangreiche und vertiefende Abhandlung der einzelnen Medien mit ihren unterschied-

lichen Aspekten und ihrer verschiedenen Komplexität nicht möglich.

Das Handbuch bietet den Lehrenden in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit einen Fundus an verschiedenen Medien für den praktischen Einsatz. Es kann als Anregung dienen, auch mal andere, ungewohnte oder bisher nicht im eigenen Blickfeld stehende Medien für den Einsatz in der Bildungsarbeit in Erwägung zu ziehen.

Besonders für Neueinsteiger in die politische Bildungsarbeit ist das Handbuch geeignet, Anregungen für eine abwechslungsreiche Vermittlung der Inhalte zu geben. Erfahrene Bildner/-innen haben die Möglichkeit, sich von dem Handbuch Anregungen und Inspiration für den abwechslungsreichen Einsatz von Medien in ihrer Arbeit zu holen.

Frank Wittemeier

Petra Bollweg/Hans-Uwe Otto (Hrsg.): Räume flexibler Bildung. Bildungslandschaft in der Diskussion – Wiesbaden 2011, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 540 Seiten

Die Diskussion um fehlende Chancengerechtigkeit wurde nach den ersten PISA-Studien zunächst verstärkt aus der schulpolitischen Perspektive geführt. Dieser Diskurs wurde in den letzten Jahren aber – spätestens seit dem 12. Kinder- und Jugendbericht 2005 und den Positionspapieren des Bundesjugendkuratoriums – durch eine jugend- und sozialpolitische Dimension erweitert.

Seit mehreren Jahren gibt es zudem eine intensive Debatte über kommunale oder regionale Bildungslandschaften, befeuert

durch bundesweite Modellprojekte und Förderprogramme, die ebenfalls die Erweiterung von Bildungschancen als Ziel verfolgen.

Der vorliegende Band widmet sich diesem Thema auf sehr umfassende und grundlegende Weise und schreibt den Bildungslandschaften eine besondere Bedeutung auf dem Weg zu mehr Chancengerechtigkeit zu. Das Buch versammelt 30 Beiträge, die nach einer Klausurtagung zum Thema „Bildungslandschaft und Capabilities“ zusammengestellt wurden.

Das Thema wird aus bildungstheoretischer und bildungspolitischer Sicht analysiert, und es werden nationale und internationale Modelle von Bildungslandschaften vorgestellt. Es handelt sich bei dem Band um „das Kompendium für die kritische Auseinandersetzung und produktive Weiterentwicklung von Bildungslandschaft(en)“, wie die Herausgeber schreiben (S. 33). Da die Beiträge Themen und Fragestellungen aufgreifen, die in vielen Debatten außer Acht gelassen werden, leisten die Autoren in der Tat eine wichtige Arbeit.

Wegen der Fülle der Themen können im Folgenden nur exemplarisch einige Schwerpunkte herausgegriffen werden: In einem ausführlichen ersten Beitrag, der Begriffe und Konzepte erläutert, geben die Herausgeber Bollweg und Otto einen Überblick über verschiedene Diskursstränge und Anstöße zu einer konzeptionellen Weiterentwicklung von Bildungslandschaften. Der Band unterteilt sich dann in fünf Abschnitte. Im ersten Abschnitt zu den bildungs- und raumtheoretischen Grundlagen beschreibt Christoph Berse verschiedene Typen von Bildungslandschaften und geht auf die Rolle der Jugendhilfe ein. Die Bedeutung der Jugendarbeit ist ebenso bei Ulrich Deinet und Maria Icking Thema. Befürchtet Berse eher eine „bildungspolitische Engführung nur auf die schulisch vermittelten und vorwiegend in formalen Bildungsstrukturen stattfindenden Bildungsprozesse“ (S. 45 f.), sehen Deinet/Icking die Chancen stärker in der Nutzung des öffentlichen Raums und im Brücken-Potenzial, das in der außerschulischen Jugendarbeit steckt. Christian Reutlinger setzt sich kritisch mit dem Landschaftsbegriff auseinander und formuliert raumtheoretische Einwände. Der Titel des Buches „Räume flexibler Bildung“ entspricht seinem Ansatz, Handlungsspielräume für die Indivi-

duen zu eröffnen. Auch die Herausgeber heben die Subjektivperspektive hervor. Heinz-Jürgen Stolz, Sofie Schalkhauser und Vicki Täubig untersuchen, wie sich das bildungspolitische Leitbild der vernetzten Bildung auf die institutionellen Veränderungen und Rahmenbedingungen auswirkt.

Der zweite Abschnitt befasst sich mit den Herausforderungen für die Sozial- und Bildungspolitik in der Kommune. Hier werden die qualitative Bildungsentwicklung als wichtiger Bestandteil kommunaler Bildungspolitik benannt (Klaus Hebborn) und die bekannten Zusammenhänge von sozialer Herkunft und Bildungserfolg und die Bedeutung individueller Bildungsförderung diskutiert (Klaus Schäfer). Die Aufgaben der Kommune bei der Vernetzung unterschiedlicher Bildungsanbieter und das darin liegende Reformpotenzial werden von Thomas Olk und Thomas Stimel erörtert. Die notwendige Klärung der Bildungskonzepte, die Beachtung der Stolpersteine und eine realistische Einschätzung der Herausforderungen mahnt Werner Lindner bei allen Partnern, aber insbesondere auch bei der Kinder- und Jugendarbeit an.

Im dritten Abschnitt werden sechs Modelle und Projekte von Bildungslandschaften in Deutsch-

land vorgestellt. Der vierte Abschnitt widmet sich unter den Schlagworten „Perspektiven und Potenziale“ Fragen der Schulentwicklung und der Übergänge. Zudem stellen Sabine Andresen und Susann Fegter unter der Überschrift „Bildungs- und Beziehungsräume für sozial benachteiligte Kinder“ eine empirische Erhebung vor, die den Blick der Kinder selbst ins Zentrum rückt.

Der letzte Abschnitt des Bandes greift fünf internationale Beispiele auf. Die Reise geht nach Italien, Brasilien, Dänemark, Polen und in die Niederlande und zeigt sehr unterschiedliche Konzepte und Herangehensweisen, aus denen die Bildungslandschaften in Deutschland Anregungen gewinnen können – immer mit dem Ziel, die Lern- und Bildungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche zu verbessern, sie stärker an den Bedürfnissen des Subjekts zu orientieren und in ein räumlich verankertes, ganzheitliches Bildungskonzept einzubetten (S. 14 f.).

Der Band kann sehr zur Lektüre empfohlen werden. Die Beiträge machen auf Probleme und Desiderate aufmerksam und geben eine Fülle von Anregungen, wie sich die Bildungsperspektiven aller in den „Räumen flexibler Bildung“ verbessern können.

Friedrun Erben

Imbke Behnken/Jana Mikota (Hrsg.): Sozialisation, Biografie und Lebenslauf. Eine Einführung – Weinheim und München 2009, Juventa Verlag, 295 Seiten

Basierend auf einer Ringvorlesung zu „Sozialisation – Lebenslauf – Biografie“ der Universität Siegen im Jahr 2008 entstand der vorliegende Band. Die Vorträge der Ringvorlesung bilden das Grundgerüst des Buches, das durch weiterführende Diskussio-

nen ergänzt wurde. Grundlage dieser weiterführenden Fachgespräche mit Kolleginnen und Kollegen waren zwei große Fragenkomplexe: a) die gesellschaftliche Wesenswerdung (Hindernisse und Beförderungen von Subjektentwicklung und -entfal-

lung) in einer modernen, wissenschaftlichen Welt sowie b) die vergangenen und zukünftigen Erfahrungen bezüglich des Aufwachsens jüngerer Generationen, der Beziehungen zwischen den Generationen als auch des Lebenslaufs der Menschen (glo-

bal, regional, in nationalen Kulturen des vergangenen und gegenwärtigen Jahrhunderts) in einer modernisierten, von Umbrüchen und Transformationsprozessen bestimmten Welt. „Modernisierung wird hierbei als vielschichtiger, riskanter und konfliktbehafteter Gesellschaftsprozess verstanden, dessen Folgen die betroffenen Kulturen und Menschengruppen in hohem Maß selbst zu bewältigen und dem sie einen Lebenssinn abzugewinnen haben.“ (s. ebd.)

Das Studienbuch ist in zwei Abschnitte untergliedert:

Der erste Abschnitt beleuchtet Sozialisation aus unterschiedlichen Blickwinkeln und stellt Akteure und Instanzen wie Familie, Schule und Peergroups synchron wie diachron vor. Expertinnen und Experten wie Dieter Geulen, Klaus Farin und Dorle Klika widmen sich mit ihren Beiträgen über das vergesellschaftete Individuum als handelndes Subjekt, einem historischen Abriss über den Wandel jugendlicher Lebensläufe (Jugendkulturen) und diverser Generationskonzepte zum Generationsverhältnis spezifischen Fragen der Sozialisationsforschung.

Der zweite Abschnitt stellt Forschungen und Konzepte zu Lebenslauf und Biografie in den Mittelpunkt. Insa Fooker, Imbke Behnken, Jana Mikota und Jürgen Zinnecker geben mit ihren einführenden Beiträgen einen Einblick in die Themen Biografie und Lebenslauf und Lebensspanne. Sie stellen Klassiker und Konzepte des menschlichen Lebenslaufs vor, betrachten Gemeinsamkeiten und Differenzen von Frauen und Männern auf Grundlage der Gender-Perspektive, arbeiten die Bedeutung der Kindheit heraus, stellen aktuelle Debatten der Kindheitsforschung vor und bieten einen Einblick in Chancen und Risiken von Statuspassagen am Beispiel der Jugendphase. Klaus Wolf, Michael Schumann und Ursula Knizia richten einerseits das Augenmerk der Leserinnen und Leser auf das Verhältnis von Kindern und Jugendlichen zu den Sozialen Diensten bzw. das Verhältnis der Institutionen zu Kindern und Jugendlichen und beleuchten dabei kritisch die Bedeutung der pädagogischen Akteure in ihrer Einflussnahme auf die Lebensgeschichte ihrer Klientinnen und Klienten. Andererseits präsentieren sie Forschungsdiskussionen und Fallstudien bezüglich der

Interaktion von Individuum zu seiner Biografie und seinem sozialen Raum.

Das Buch versteht sich als systematische Einführung in die grundlegenden Kenntnisse von Theorie und Forschung zu Sozialisation, Biografie und Lebenslauf. Vordergründig gerichtet an Studierende der Erziehungswissenschaft, der Sozial- und Schulpädagogik als auch an deren Lehrende, eignet es sich darüber hinaus sehr wohl auch in der Fort- oder Weiterbildung von pädagogisch und psychologisch Tätigen und Interessierten.

So verstanden eignet es sich sowohl als Grundlagenwerk zum wissenschaftlichen Einstieg in die Thematik als auch zu einem fundierteren Einsatz von Methoden biografischer Arbeit bspw. nach Gudjons, Pieper und Wagener „Auf meinen Spuren – Das Entdecken der eigenen Lebensgeschichte“ (Bergmann + Helbig Verlag 1996) und bietet auf der Basis von Fachdiskussionen einen breiten Überblick über den aktuellen Forschungsstand und die derzeit angewendeten Konzepte.

Sandra Trede

Ulrich Klemm/Bertrand Stern: Vom Glück des Nichtstuns – Muße statt Pädagogik - Leipzig 2010 - tologo verlag, 78 Seiten sowie Münster/Westf. 2010, klemm + oelschläger, 78 Seiten

In unserer Welt, in der die Grenzen des Wachstums erreicht sind und das höchste Gut unserer Gesellschaft, die berufliche Arbeit, nicht mehr allen zur Verfügung steht, werden traditionell gebildete und lange gelebte ‚Normen der Normalität‘ durch das Leben selbst infrage gestellt. Können Leitsätze wie ‚Erst die Arbeit, dann das Vergnügen‘

oder ‚Müßiggang ist aller Laster Anfang‘ weiterhin ihre Gültigkeit behalten und der Lebensbewältigung der Menschen in heutiger Zeit dienlich sein (wenn sie denn überhaupt jemals wirklich gültig waren)?

Muße ist Wasser des Lebens und Nährboden für kreatives Sein. Die ‚Kunst der Muße‘ umfasst

dabei mehr als vorübergehende Untätigkeit, die Hände in den Schoß zu legen und Freizeitangebote verschiedenster Art zu konsumieren.

Stille zu erfahren und zuzulassen ist ein bewusster und aktiver Prozess und kann ungeahnte Potentiale aktivieren. „In der Energie des Nichts wird Leben generiert.

Diesen Vorgang der (Selbst-)Befreiung von all den im Wege stehenden Behinderungen beschreibe ich als ‚Zwiebeln‘: Was findet sich im Kern einer Hülle um Hülle geschälten Zwiebel? Nichts! Und dennoch ist dieses nur scheinbare Nichts Träger des Lebens! Könnte es sein, dass die unbeschreibliche Bedeutung des vitalen Kerns sich erst und nur in jener Person offenbart, die sich furchtlos dem ‚Zwiebeln‘ anvertraut?“ (S. 34)

Der Erziehungswissenschaftler Ulrich Klemm und der Philosoph Bertrand Stern geben in ihren drei Essays „Das Nichtstun und die Pädagogik – Eine Annähe-

rung“, „Nichts-Tun – aber richtig! – vom Nichts, der Leere, der Muße, der Langeweile ...“, „Kreativität: Zauberwort? Falle? Chance? - Was wird aus dem kreativen Menschen gemacht?“ vielfältige Anregungen, sich aus verschiedenen Blickwinkeln den aufgeworfenen Themen zu nähern und so über zentrale Lebensfragen nachzudenken.

Pädagogisch interessierten Lesern und Menschen, die andere Menschen führen und begleiten, empfehle ich eine vertiefte Auseinandersetzung mit den dargestellten Gedanken und Fragen. Ohne Lösungen patentrezeptartig vorzugeben, vermitteln die

Autoren doch richtungsweisende Impulse, wie wir Menschen den Problemen unserer Zivilisation in der Aufrichtigkeit gegenüber dem eigenen Wesen – notwendig begegnen können. Sie machen Hoffnung, dass es gelingen kann: „Notwendig ist aber ein Bekenntnis zu einer im Leben verankerten Dynamik, die das Innovative herausfordert, eben darin radikal, daß diese Potenz zumeist unbequem ist: Ich bezeichne diese Dynamik als das Kreative, das ein Kennzeichen des kreativen Menschen ist.“ (S. 78)

Dorothee Stieber-Schöll

Harald Bergsdorf/Rudolf van Hüllen: Linksextrem – Deutschlands unterschätzte Gefahr? Zwischen Brandanschlag und Bundestagsmandat – Paderborn u. a. 2011, Verlag F. Schoeningh, 200 Seiten

Die Auseinandersetzung mit dem Extremismus gehört zu den Kernthemen politischer Bildung. Dazu gehört allerdings auch, dass das Extremismuskonzept selber in Wissenschaft und pädagogischer Arbeit umstritten ist (vgl. die Kontroversen über die neuen Extremismusprogramme, dokumentiert in AB 4/10 und AB 1/11), und dazu gehören kritische Stimmen aus der Pädagogik, die darauf bestehen, dass sich die Bildungsarbeit in Sachen Rechtsextremismus nicht die Ausgrenzungs- und Repressionslogik der Staatsschutzbehörden zu eigen machen darf, sondern pädagogischen Eigensinn bewahren muss. Bildung muss, allgemein gesagt, auf diskursive Klärung und Konfrontation setzen – ein in der Praxis erfolgreich erprobtes Beispiel dazu hat ja vor Jahren Klaus-Peter Hufer mit seinem „Argumentationstraining gegen Stammtischparolen“ vorgelegt.

Diese explizit politisch-bildende Position findet jetzt Unterstützung aus einer Richtung, die sonst eher mit der Ausgrenzung von Verfassungsfeinden befasst ist: Der Extremismusforscher Harald Bergsdorf und der lange Jahre im Bundesamt für Verfassungsschutz für die Beobachtung des Linksextremismus zuständige Rudolf van Hüllen haben eine Studie veröffentlicht, die „in erster Linie für die politische Bildung konzipiert“ (S. 7) ist. Sie kritisiert die Praxis der Verfassungsschutzberichte, die sich auf die beschreibende Identifizierung der verfassungsfeindlichen Organisationen konzentriert, und hält dagegen an der Notwendigkeit fest, über „Denkstrukturen und Handlungsmuster aufzuklären“ (S. 7) und die argumentative Auseinandersetzung zu suchen.

Dies ist positiv an dem Buch hervorzuheben, das einen Durchgang

durch linksextreme „Denkstrukturen und Befindlichkeiten“, durch die einschlägige Institutionenkunde und ausgewählte Argumentationsfiguren macht. Die Ausführung lässt allerdings zu wünschen übrig, was sich etwa am 6. Kapitel mit der Überschrift „Argumente gegen linksextreme ‚Stammtischparolen‘“ zeigt. Schief ist hier schon das Etikett, das suggeriert, der Linksextremismus habe sich bis zu den deutschen Stammtischen ausgebreitet; schief ist auch die Auswahl der Parolen, die zum allergrößten Teil, beginnend mit der Aussage, das SED-Regime sei kein „Unrechtsstaat“ gewesen, aus der Abteilung DDR-Nostalgie stammen. Diese ist keine Domäne des Linksextremismus, und auch christdemokratische Politiker wie Lothar de Maizière haben bestritten, dass die DDR schlichtweg als Unrechtsstaat einzustufen ist.

Im Grunde beziehen sich nur zwei (!) Seiten in dem gesamten Kapitel auf die aktuelle Kritik an Kapitalismus, Neoliberalismus oder Globalisierung. Behandelt werden der Vorwurf der Umverteilung von unten nach oben (der so auch von CDU-Mitgliedern wie Blüm oder Geißler erhoben wird), die Frage der Staatsverschuldung (wobei es im Grunde um eine keynesianische Gegenposition geht, die vielerlei Anhänger hat) und die Frage: „Hungersnöte durch Globalisierung?“. Zu Letzterem heißt es, dass Kritiker, die gegen Hungersnöte in Entwicklungsländern „wettern“, oft vergessen würden, „in welchen Ländern solche Katastrophen schwerpunktmäßig wüten: In kommunistischen und anderen Diktaturen, die sich gegen den Welthandel abschotten, eine staatlich gelenkte Kommandowirtschaft betreiben und weder eine Grundversorgung der Bevölkerung mit Nahrung sichern noch Meinungsfreiheit garantieren.“ (S. 177)

Das ist die ganze Argumentation! Sie will überhaupt nichts davon wissen, dass unzählige Studien internationaler Organisationen – Jean Ziegler hat sich etwa im Rahmen der UN hervorgetan, jetzt liegt eine ähnliche Position mit dem Weltagrarrbericht von Weltbank und UNO vor (vgl. Spiegel 35/11, S. 79) – gerade auf dem Gegenteil bestehen, dass nämlich die Öffnung für den Welthandel das Problem darstellt; sie will auch gar nicht in eine Auseinandersetzung darüber eintreten und die Wirkungsweise des Weltmarkts zum Thema machen; sie bemüht noch nicht einmal die aktuelle Faktenlage. Da müsste man neben vielen anderen Punkten festhalten,

dass es die kommunistischen Diktaturen 20 Jahre nach dem Ende des Ostblocks gar nicht mehr gibt. Nordkorea hat die ML-Ideologie durch ein nationalistisches Entwicklungsprogramm ersetzt; in der VR China, wo die KP noch herrscht, herrscht gleichzeitig die Marktwirtschaft; und Kuba, dem selbst Regimekritiker ein für Dritte-Welt-Verhältnisse beachtliches Bildungs- und Gesundheitssystem bescheinigen, kann man unmöglich dafür haftbar machen, dass (laut UN-Statistik) eine Milliarde Menschen auf dem Globus hungert.

Die These, dass der Kommunismus für die Schattenseiten der Globalisierung verantwortlich ist, kennzeichnet übrigens die Schiefelage des ganzen Buches: Es konzentriert sich – und unterscheidet sich damit gar nicht von den eingangs kritisierten Verfassungsschutzberichten – beim Linksextremismus auf die Linkspartei und die damit gegebene Verbindungslinie zum alten Ostblock. Und sie tut dies im Grunde wider besseres Wissen, denn die Autoren räumen ein, dass die Partei nicht einfach ins links-extreme Raster passt, wenden sich auch gegen eine Argumentation, wie sie in Deutschland etwa von Hubertus Knabe vertreten wird, der zufolge schon die SED-Herkunft den undemokratischen Charakter der Partei belegt (vgl. S. 11 ff.). Trotz alledem steht die Partei DIE LINKE im Fokus des Buchs, das so das alte Freund-Feind-Denken aus der Zeit des Ost-West-Gegensatzes tradiert. Der Vorwurf der Unterschätzung des Linksextremismus lässt sich anscheinend dann besser anbringen, wenn hinter globalisierungskritischen Flugblättern bei einem G8-Gipfel gleich eine ganze Par-

tei mit einem neuen bzw. alten Zentrum des Weltkommunismus in Moskau oder wo auch immer lauert.

Und das wirkt fast so, als sollten die Kritiker des Verfassungsschutzes und seiner neuesten Einmischung in die politische Bildung (vgl. Mohr/Rübner, Gegnerbestimmung, 2010) bestätigt werden. Deren Kritik zielt ja darauf, dass nach dem Ende des Ostblocks und dem Wegfall des alten Feindbilds die Verfassungsschutzämter aus bürokratischem Eigeninteresse verzweifelt nach neuen Aufgaben suchten und das öffentliche Sicherheitsgefühl manipulierten. Wichtiger als solche Spekulationen zu nähren ist es jedoch, die Logik des Extremismuskonzepts, die das Buch exemplarisch vorführt, zur Kenntnis zu nehmen. Der Extremismusbegriff, so betonen die Autoren (S. 14 f.), sei besonders geeignet, um die Eigenart von „demokratiefeindlichem Formulieren und Handeln“ zu fassen, also die Feindbestimmung im Abwehrkampf der Demokratie zu leisten. Extremismus wird dabei durch drei Merkmale definiert: erstes durch seinen „kategorischen Wahrheitsanspruch“, zweitens durch das daraus abgeleitete Bedürfnis nach „Feindbildern“, während das dritte Merkmal die „antipluralistische Gesinnung“ ist. Das trifft übrigens den Geist dieser Schrift: Sie geht kategorisch vom Wert der Demokratie aus, postuliert den unerbittlichen Kampf gegen die bislang eher „unterschätzten“ Verfassungsfeinde von links und will den politischen Pluralismus begrenzen, sofern er über CDU/CSU, SPD, FDP und Grüne hinausgeht.

Johannes Schillo

Ansgar Drücker/Yasmine Chehata/Birgit Jagusch/Katrin Riß/Ahmet Sinoplu (Hrsg.): Leitfaden Interkulturell on Tour. Internationale Jugendbegegnungen – Schauplatz neuer Kooperationen zwischen Migrant*innenjugend(selbst)organisationen und Internationaler Jugendarbeit – Schwalbach Ts. 2010, Wochenschau Verlag, 366 Seiten

„Interkulturell on Tour“ war ein Modellprojekt mit Förderung des Bundesjugendministeriums und des EU-Programms „Jugend in Aktion“, das zwischen 2007 und 2009 in Kooperation von sechs Trägern durchgeführt worden ist. Daran teilhaben konnten bundesweit Anbieter von internationalen Jugendbegegnungen, die ihre Vorhaben in den vorgegebenen Projektkontext Interkultureller Öffnung im Rahmen der Internationalen Jugendarbeit gestellt haben. Der Schwerpunkt all dieser Vorhaben lag dabei in Kooperationen zwischen (zum Teil traditionellen und etablierten, aber auch kleineren) Trägern internationaler Jugendarbeit der Mehrheitsgesellschaft und Migrant*innen(selbst)organisationen. Hinzu kamen jeweils Partner im Ausland. Als Modellprojekt wurde das Gesamtvorhaben wissenschaftlich begleitet und durch eine vielfältig zusammengesetzte Steuerungsgruppe auf Bundesebene koordiniert. Soviele in aller Kürze zum Rahmen des Projektes. Diese Idee und der dahinter stehende Anspruch machen auf jeden Fall neugierig auf die Umsetzung, die Erfahrungen und die Ergebnisse eines solchen ambitionierten Vorhabens. Zunächst wirft der Aspekt der Interkulturellen Öffnung innerhalb der Internationalen Jugendarbeit eine fast banale Frage nach dem: „Warum denn das?“ auf, ist das nicht eine Selbstverständlichkeit? Offenbar nicht, und die Antworten auf die Frage werden überzeugend gegeben: Zwei Themen, die zusammenzugehören scheinen, sind noch lange nicht selbstverständlich, wenn vor allem Jugendliche mit Migrationshintergrund auf unterschiedliche

Weise in die Angebote von „deutschen“ Anbietern internationaler Jugendbegegnungen einbezogen werden sollen. Vielfach finden diese Maßnahmen noch ausschließlich für Jugendliche der Mehrheitsgesellschaft statt.

Im ersten Kapitel werden eine ganze Reihe von Migrant*innen-selbstorganisationen vorgestellt, deren Entstehungsgeschichten im Kontext der Integrationsdebatte in Deutschland beleuchtet und der Rahmen für den Anspruch der Interkulturellen Öffnung aufgezeigt. Dem widmet sich ein weiteres Kapitel, in dem beispielhaft aus verschiedenen Organisationen berichtet wird, wie diese Prozesse in Gang gebracht werden, aber auch mit welchen Schwierigkeiten wie umgegangen worden ist. Sehr umfassend wird im Kapitel 3 der Bereich der Internationalen Jugendarbeit behandelt. Dabei werden alle bundesweit wichtigen Fördermittelgeber nicht nur mit Kontaktdaten, sondern auch mit Hinweisen zur Antragstellung bzw. sogar der Abwägung von Vor- und Nachteilen einer Antragstellung bei einzelnen Förderinstitutionen dargestellt. Den Schwerpunkt bilden die Kapitel 4 und 5, in denen das Projekt „Interkulturell on Tour“ sehr detailliert beschrieben ist. Dabei handelt es sich zunächst um eine Projektdokumentation. Vor allem in der schlaglichtartigen Aufbereitung der Erfahrungen aus dem Projekt stecken vielfältige Anregungen und Hinweise, wie einzelne Schritte in einem solchen Vorhaben zu gehen sind, aber auch, wie andere vermieden werden können, um aus bereits gemachten, auch schwierigen und konfliktbeladenen Erfahrun-

gen lernen zu können, um diese in der eigenen Praxis zu vermeiden. Der Leitfaden mündet in einen kurzen Abschnitt zum Beitrag der Internationalen Jugendarbeit zur Interkulturellen Öffnung, mit dem deutlich wird, wie offen das Handlungsfeld in der Zukunft noch ist, zugleich aber Mut gemacht wird, sich selbst auf den Weg zu machen. Das Fazit des Leitfadens: „Interkulturelle Erfahrungen machen den Reiz und die Stärke der Internationalen Jugendarbeit aus. Die Einbeziehung von jungen Menschen mit Migrationshintergrund und ihren Organisationen kann die Internationale Jugendarbeit befruchten und bereichern.“ (Rücktitel)

Die insgesamt sechs Kapitel des Leitfadens werden ergänzt um zwei Glossare zu wichtigen Stichworten zu den Themen „Migration“ und „Internationale Jugendarbeit“ sowie ein detailliertes stichwortsortiertes (und damit gut handhabbares) Auswahl-Literaturverzeichnis incl. wichtiger Webseiten und ein Adressverzeichnis. Somit wird eine umfassende Gesamtdarstellung des Projektes vorgenommen. Auch wenn in dieser Materialfülle die Übersicht an einigen Stellen verloren geht, ist es insgesamt ein für die Praxis Internationaler und Interkultureller Arbeit sinnvoller Leitfaden. Vor allem Neueinsteiger in diesem Themenfeld finden viele Anregungen, Hinweise und Tipps, wie eine interkulturell orientierte internationale Begegnungsarbeit entwickelt und umgesetzt werden kann.

Stephan Schack

Hans Prömper/Mechtild M. Jansen/Andreas Ruffing/Helga Nagel (Hrsg.): Was macht Migration mit Männlichkeit? Kontexte und Erfahrungen zur Bildung und Sozialen Arbeit mit Migranten – Opladen & Farmington Hills 2010, Verlag Barbara Budrich, 224 Seiten

Der Aufbau des Buches ist in sich schlüssig. Es ist gegliedert in Vorwort, die Einleitung von Andreas Ruffing mit gelungenem Überblick über das Buch, sieben Beiträge „Grundlagen“ mit unterschiedlichen Perspektiven zum Thema, sechs „Praxisberichte“ und „Ausblick“, einem Beitrag von Hans Prömper, der vieles aus den vorhergehenden Beiträgen noch einmal aufnimmt und eigene Überlegungen mit einbringt.

In diesem letzten Beitrag macht Prömper deutlich, dass die Fragestellung des Buches „eine heuristische, entdeckende Eröffnung eines Fragenhorizontes“ ist und „keinesfalls als eindeutige Eröffnung eines linearen Zusammenhangs oder als Erwartung eindeutiger Antworten verstanden werden“ soll. (S. 194) Diesem Anspruch werden jedoch nur einige der Beiträge gerecht.

Allein die Fragestellung verweist allerdings schon auf einen Analysehorizont, der in den Erziehungswissenschaften viel zu lange unbeachtet blieb. Sowohl Frauen- und Mädchenarbeit als auch Männer- und Jungenarbeit blieben sowohl praktisch als auch in ihren theoretischen Implikationen viel zu lange intersektionell verschlossen. Dem wirkt dieser Band bezüglich des Themas „Männlichkeit und Migration“ entgegen.

Besonders hervorheben möchte ich die beiden Beiträge von Michael Tunç sowie den Beitrag von Sven Sauter.

Tunç kritisiert mit seinem Beitrag im Grundlagenteil des Buches die in der „Öffentlichkeit, Politik und sozialen Arbeit“ nach wie vor

dominierenden ethnisch-kulturell determinierten Männlichkeitsdiskurse und sieht diese als „eine zentrale Herausforderung für rassismuskritische Migrations- und Männerforschung“ und die pädagogische Arbeit in diesem Feld. (Vgl. S. 20) Er plädiert für einen Perspektivwechsel hin zu einem „differenzierten Blick auf migrantische Männer/Väter, ihren (Familien-)Alltag und ihre Problemlagen“. (ebd.) Er skizziert die Forschungsfelder Migration, Familie und Geschlechterverhältnisse und weist auf ihre mangelnde Verknüpfung in der Forschung hin. Tunç hält daher den aus der Frauen- und Geschlechterforschung herrührenden Ansatz der Intersektionalität zur Dekonstruktion ethnischer Stereotype in Bezug auf Väter und Männer mit Migrationshintergrund für notwendig. Erste Ansätze hierzu sieht er in einigen Forschungsarbeiten, deren Erkenntnisse er kurz umreißt. Tunç gelingt es, mit seinem Beitrag eine Brücke zwischen Theorie und Praxis zu schlagen. Er benennt seine theoretischen Prämissen und stellt daran anknüpfend ein spannendes Projekt aus der pädagogischen Praxis der Väterarbeit vor.

In seinem zweiten Beitrag, der dem Kapitel: „Praxisberichte“ zugeordnet ist, widmet sich Tunç der Bedeutung der Väter hinsichtlich des Bildungserfolgs ihrer Kinder. Einleitend stellt er den aktuellen Forschungsstand zu Männlichkeit und Migration vor. Desweiteren bezieht Tunç sich auf die Sinus-Studie zu Migranten-Milieus von 2007, die unter anderem die Korrelationen von Bildungshintergrund und Einstellung der Untersuchten zur

Gleichstellung beschreibt, und präsentiert aufschlussreiche Forschungsergebnisse von Vera King über das Generationenverhältnis von Söhnen und Vätern mit Migrationshintergrund. Anschließend stellt er das Arbeitsfeld der interkulturellen Elternarbeit vor. In dieser sieht er einen wichtigen Knotenpunkt für einen positiven Einfluss auf die Bildungskarriere der Kinder der pädagogischen Zielgruppe. Abschließend stellt Tunç als Beispiel für eine gute Praxis das Konzept und insbesondere die Elternarbeit der Kölner Initiative Coach e. V. dar, die 2008 zur Bildung und Integration junger Migranten gegründet wurde. (Vgl. S. 165)

Sven Sauter setzt sich in seinem Beitrag mit der Konstruktion von Männlichkeiten auseinander. Er plädiert wie Tunç für eine intersektionelle Perspektive, wobei er allerdings mehr von kritischer Männlichkeitsforschung als von rassismuskritischer Forschung ausgeht. In der pädagogischen Praxis geht es ihm darum, die eigenen Vorstellungen von Männlichkeit nicht ungebrochen auf den Klienten/Schüler zu übertragen. Er plädiert dafür, in der Begegnung mit dem Klienten/Schüler das eigene Unverstandene sowie Brüche und Störungen als Teil der pädagogischen Arbeit zu begreifen. (Vgl. S. 98) In diesem Sinne wird Selbstreflexion für ihn zur wichtigen Grundlage jedweder sozialen und pädagogischen Arbeit.

Im Gesamten setzt sich der Sammelband mit den unterschiedlichsten Aspekten im weiten Feld von Männlichkeit, Migration, sozialer Arbeit und Pädagogik auseinander.

Angela Icken präsentiert und analysiert mit ihrem Beitrag Ergebnisse der Sinus-Studie zu Migrantenmilieus von 2007. Kurt Möller liefert einen interessanten Beitrag über Männlichkeit, Migration und Gewalt, in dem er unter anderem aufweist, dass und inwiefern das Geschlechterrollenverständnis bei (Gewalt-) Tätern mit Migrationshintergrund eine zentralere Rolle spielt als der Migrationsaspekt. Ahmet Topraks Beitrag setzt sich mit Männlichkeitsbildern bei (türkischstämmigen) Jugendlichen auseinander und inwiefern diese Bilder Gewalt begünstigen.

Diese und weitere Beiträge machen deutlich, dass Männer mit Migrationshintergrund in der Männer- und Väterforschung bis heute kaum wahrgenommen wurden, was wiederum bezeich-

nend dafür ist, wie leicht es in unserer Gesellschaft nach wie vor ist, ihre Heterogenität einfach totzuschweigen.

Geschlechtertheoretisch fällt der Band leider hinter den aktuellen Stand der Wissenschaft zurück, da queer-theoretische Überlegungen nicht mit einbezogen werden, so dass Männlichkeit meist dichotom in Bezug auf Weiblichkeit reflektiert wird.

Außerdem verfallen die meisten der Beitragenden selber immer wieder in die Dichotomie von „Wir“ und „die Anderen“, von „Migranten“ und „Nichtmigranten“, ohne dieses Dilemma zu benennen und mitzudenken. Problematisch ist auch, dass in diesem Band Subjekte mit Migrationshintergrund durchgehend als pädagogische und soziologi-

sche Objekte betrachtet werden. Es gibt kein Beispiel oder keinen Ansatz für Projekte zum Thema des Buches, mit dem alle Subjekte in der Einwanderungsgesellschaft angesprochen werden. Die eigene Verstrickung in Dominanzverhältnisse bleibt bei vielen Autor_innen unbenannt.

Spannend sind die vielseitigen Einblicke in sozialpädagogische Arbeitsfelder bezüglich des Themas Migration und Männlichkeit. Ein wichtiges Statement ist der Band dahingehend, dass deutlich wird, dass die männliche Rollensuche kein spezifisches Problem von Männern mit Migrationshintergrund ist. Insgesamt ist das Buch ein guter Ausgangspunkt, um sowohl praktisch als auch theoretisch weitergehend daran anzuknüpfen.

Melanie Ferrarese

Thorben Prenzel: Leitfaden Projektentwicklung mit System. Von der Idee zum fertigen Konzept: Planung, Organisation, Projektantrag – Schwalbach/Ts. 2009, Wochenschau-Verlag, 137 Seiten

Und noch ein Buch zur Projektentwicklung. Gibt es derer nicht schon mehr als genug? Der Rezensent war angesichts der eigenen kleinen Bibliothek mit Büchern zum Projektmanagement zunächst eher skeptisch, als er den fast als Broschüre daherkommenden Leitfaden von Thorben Prenzel in die Hand nahm und durblätterte: Das steht doch alles schon woanders. Der besondere Wert dieses kleinen Büchleins erschloss sich also nicht sofort, sondern erst beim genaueren Hineinlesen. Und, um es vorweg zu nehmen: Es ist inhaltlich ein kleiner Schatz.

Das Buch ist in zwei Teile geteilt, und in jeweils zwölf Schritten werden die Inhalte entfaltet. Teil 1 behandelt die Grundlagen: Zwölf Tipps und Tricks zum Start.

Der Bogen reicht von Selbstvergewisserung (Motivation erforschen) über das Warum und Wie von Projektzielen, die Klärung der Adressaten des künftigen Projektantrages bis hin zu Aspekten der Zeitplanung, Partnersuche und Öffentlichkeitsabschnitt. In kurzen und knappen Abschnitten werden die wesentlichsten Aspekte der Planungsphase eines Projektes beschrieben. Dabei hat der Autor sich sehr viel Mühe um Verdichtung gegeben. Ohne viel Beiwerk werden die Themen bearbeitet. Empfohlen wird, diese etwa 40 Seiten vor der eigentlichen Arbeit am Projektkonzept oder -antrag zu lesen. Zusammengefasst sind die wichtigsten Empfehlungen dieses Kapitels in jeweils zehn Do-it's und Don'ts. Mit diesem (neuen) Wissen im

Hintergrund kann es nun mit der Arbeit losgehen.

Dabei hilft der zweite Teil des Buches in hervorragender Weise – der Projektantrag: In zwölf Schritten zum Ziel. Und wirklich Schritt für Schritt werden alle notwendigen Stationen beschrieben, die für einen erfolgreichen Projektantrag wichtig sind. In jedem der wiederum erfreulich knappen Abschnitte werden grundlegende Informationen gegeben und sinnvolle und nützliche Instrumente vorgestellt und deren Einsatz erläutert. Hinzu kommen kurze Exkurse zu für die spätere Projektumsetzung nicht unwichtigen Randgebieten wie Teamentwicklung und Gruppenphasen.

Das Büchlein eignet sich hervorragend für die Bildungsarbeit mit

Jugendlichen. Überall da, wo junge Menschen ihre Projekte in die eigene Hand nehmen wollen oder sollen, bietet dieser Leitfaden eine gute Unterstützung. Als Material im Rahmen von Qualifizierungen ist er sehr wertvoll.

Ein paar Dinge müssen aber auch kritisch angemerkt werden: Es finden sich keinerlei Quellenangaben im ganzen Buch. Alle Informationen, Instrumente und sonstiges Handwerkszeug erwecken den Eindruck, vom Autor entwickelt worden zu sein. Es gebührt aber der Fairness unter Kollegen, sich nicht mit fremden Federn zu schmücken. Dieses Manko ist bedauerlich und mindert den Wert des Buches durchaus etwas, wenn es um das kollegiale Denken in Richtung der Urheber geht. Der Rezensent wird sich mit der Weitergabe des-

wegen auch bedeckt halten, aber das müssen alle Nutzerinnen und Nutzer selbst entscheiden.

Die zweite Kritik geht an den Verlag. Nach zwei Jahren sieht das Papier aus wie mindestens 20 Jahre alt: Vergilbt und alles andere als neu. Das ist im Blick auf den Verkaufspreis, der mit 14,50 Euro für dieses kleine Büchlein doch recht hoch ist, etwas ärgerlich.

Wer es dennoch nutzen möchte, und dem steht außer diesen beiden Anmerkungen nichts entgegen, denn es ist wirklich ein sehr gutes Arbeitsmaterial, dem sei eine fachliche Empfehlung noch gegeben: Im Kapitel 2.4 (Zielentwicklung) empfiehlt der Autor, auf allen Ebenen der Zielpyramide (Ober-, allgemeine Unter- und konkrete Unterziele) das SMART-Prinzip (spezifisch, messbar,

akzeptabel, realistisch, terminiert) anzuwenden. Aus der eigenen Praxiserfahrung kann ich dies nicht empfehlen, weil damit die Trennschärfe der verschiedenen Zielebenen nicht mehr klar ist. Gerade in der Qualifizierung von Jugendlichen in Fragen des Projektmanagements erscheint es sinnvoller, Oberziele als Ziele mit Weitblick (fast als Vision) zu formulieren und das SMART-Prinzip im Grunde erst auf der Ebene der Handlungsziele anzuwenden, um diese konkret und evaluierbar zu machen.

Im Vorwort beschreibt der Autor in wenigen Sätzen, was es für den Umgang mit Projekten bedarf, dies ist zugleich das Credo des Buches: Keine Panik! Nur Mut! Viel Erfolg!

Stephan Schack

Martin Dabrowski/Judith Wolf/Karlies Abmeier (Hrsg.): Die EU-Erweiterung gerecht gestalten – Paderborn/München/Wien/Zürich 2010, Verlag Ferdinand Schöningh, 159 Seiten

Dieser in der Reihe „Sozialethik Konkret“ veröffentlichte Sammelband stellt die Dokumentation einer interdisziplinären Fachtagung dar, die im September 2009 durchgeführt wurde. In den vorliegenden Referaten und Korreferaten werden mit Hilfe sozial-ethischer Prinzipien – durchaus kontrovers – Kriterien für die gerechte Gestaltung der EU-Erweiterung entwickelt. Dabei steht die Frage nach der Verminderung des sozioökonomischen Gefälles zwischen den EU-Altstaaten und den Ländern Ostmitteleuropas sowie den südosteuropäischen Beitrittskandidaten im Mittelpunkt der Erörterungen. Das seit vielen Jahren dafür eingesetzte Instrument ist die EU-Kohäsionspolitik, die sich im Falle der Süderweiterung der EU um die damals

noch relativ rückständigen Beitrittsstaaten Spanien und Portugal als probates Mittel zur Minderung der außerordentlich großen wirtschaftlichen, politischen und sozialen Unterschiede erwiesen hat. Cum grano salis lässt sich dies sicherlich auch für die dynamische Entwicklung in Irland postulieren.

Die sich aus der sehr unterschiedlichen gesellschaftspolitischen Entwicklung im geteilten Europa ergebenden gravierenden Asymmetrien stellten bei der im Mai 2004 erfolgten Osterweiterung der Union allerdings eine einzigartige Herausforderung dar, die sich ganz grundlegend von den vorangegangenen Erweiterungsprozessen unterschied. In diesem Kontext muss die Frage nach der Ausrichtung der EU-Kohäsions-

politik und der damit verbundenen Gerechtigkeitsdebatte sicherlich neu gestellt werden.

Dementsprechend beschäftigt sich der Sozialethiker Christof Mandry mit der Idee der sozialen Kohäsion und der Sozialpolitik der EU. Er postuliert in diesem Kontext ein europäisches Bürgerbewusstsein, da dies die Voraussetzung für das solidarische Denken und Handeln der Europäer darstelle. In der offenen Methode der Koordinierung erblickt er ein probates Mittel, um die sozialen Standards in der EU allmählich anzugleichen. Im Zusammenhang mit der EU-Kohäsionspolitik hebt Mandry hervor, dass es dabei nicht um die Entwicklung von Regionen, sondern um die Förderung von Menschen gehe.

Der Personalismus steht auch im Vordergrund des Beitrags von Gerhard Albert, dem Geschäftsführer von Renovabis. Albert fordert, dass jeder EU-Partner in seiner Eigenart wahrgenommen und wertgeschätzt werden müsse. Dabei räumt der Autor allerdings mit Blick auf die Wirtschafts- und Finanzkrise und die schwierige soziale Situation in den ostmitteleuropäischen Ländern ein, dass die Gestaltungsspielräume der Regierungen und der im Entstehen begriffenen Bürgergesellschaften weiterhin sehr gering seien. Albert gibt auch zu bedenken, dass die in Ostmitteleuropa entstehende Mittelschicht mit gravierenden wirtschaftlichen Problemen zu kämpfen habe und dass die berufsbedingte Mobilität, zum Beispiel die massive Arbeitsmigration von Polen und Rumänen, die sozialen Bindungen in den Heimatländern gefährde.

Helmut Renöckl versucht die Frage zu beantworten, was Europa zusammenhalte, wobei er im Hinblick auf die Kohäsionspolitik und die sozialen Standards in erster Linie Mittel-Ost-Europa im Blick hat. Der Autor attestiert den postmodernen europäischen Gesellschaften eine mentale und soziokulturelle Orientierungslosigkeit, die nur durch die konsequente Anwendung der Prinzipien der Nachhaltigkeit und Subsidiarität überwunden werden könne. In der Finanz- und Wirtschaftskrise erblickt Renöckl einen wichtigen Bewährungstest für Europa. Falls dieser misslinge, drohen Abwärtsspiralen und Entsolidarisierung. Wissenschaft, Technik und Wirtschaft müssten demgemäß wieder auf (christliche) Sinn- und Wertorientierung, auf Gemeinwohl und Lebensdienlichkeit ausgerichtet werden. In seinem Korreferat setzt der bulgarische Theologe Kliment Hristov auf die Botschaft der

gemeinsamen christlichen Werte, da mit ihrer Hilfe allfällige Benachteiligungen innerhalb Europas ausgeglichen werden könnten. Von seiner Heimat, in der er weiterhin die alten Seilschaften am Werke sieht, zeichnet der Autor ein recht düsteres Bild.

Der Wirtschaftswissenschaftler Eric C. Meyer setzt sich mit den Beziehungen sozialer Standards zur EU-Kohäsionspolitik auseinander. Im Hinblick auf die Angleichung europäischer Sozialstandards spricht sich Meyer für eine differenzierte Bewertung aus, da sich eine zu starke Vereinheitlichung als wirtschaftlich schädlich erweisen könnte.

Dem Verhältnis von Arbeitsmarktpolitik zu den Inhalten der Kohäsionspolitik ist der Beitrag des Sozialethikers Joachim Wiemeyer gewidmet. Der Autor arbeitet heraus, dass eine lediglich am BIP orientierte Wohlstandserhebung die Einkommensverschiebungen und -verluste der niedrigen Lohngruppen nicht berücksichtigt und deshalb sozialetisch fragwürdig sei. Aufgrund der weiterhin bestehenden großen Einkommensunterschiede zwischen Ost und West spricht sich Wiemeyer deshalb für eine Verlängerung der Übergangsfristen beim freien Zugang auf den westeuropäischen (deutschen) Arbeitsmarkt aus.

Das Gegenteil behauptet Matthias Schäfer von der Konrad-Adenauer-Stiftung, der gerade in der Freizügigkeit einen Grundpfeiler der europäischen Idee erblickt und sie auch für ethisch vertretbar hält. Auch gibt Schäfer zu bedenken, dass Deutschland durch die volle Nutzung der siebenjährigen Übergangsfrist zwar seinen Arbeitsmarkt geschützt, aber dadurch weitere Wachstums- und Angleichungsprozesse in der EU verhindert habe.

Ähnlich sieht dies Katharina von Schnurbein als Sprecherin der EU-Kommission. Sie erblickt in der Arbeitnehmerfreizügigkeit das beste Mittel der Kohäsion innerhalb der EU-Grenzen.

Einen ganz anderen Charakter haben die sich anschließenden Beiträge kroatischer Autoren. Die Theologen Pero Aračić und Ivo Džinić formulieren in einem einseitigen und polemischen Beitrag die Erwartungen des Beitrittslandes Kroatien an die Kohäsionspolitik der EU. In einem aus national(istisch)er kroatischer Opfersicht gehaltenen historischen Überblick reihen sie die „Sünden“ Europas und der EU gegenüber Kroatien und den Kroaten aneinander. Auf die Gegenwart bezogen kommentieren sie sehr parteiisch den territorialen Konflikt mit Slowenien (Seegrenze in der Bucht von Piran), die Minderheitenpolitik der EU gegenüber Kroatien (Rückführung geflüchteter Serben) sowie die zweifelhafte Kooperationsbereitschaft Kroatiens hinsichtlich der Auslieferung kroatischer Kriegsverbrecher (Ante Gotovina) und üben massive Kritik an der von der EU betriebenen Kroatienpolitik.

Wesentlich gemäßigter und konstruktiver fällt hingegen das Korreferat des Theologen Daniel Glunčić aus, der die Begriffe der Freiheit und Solidarität in den Mittelpunkt seiner Erwägungen stellt und auf die jetzt schon bestehende Brückenfunktion Kroatiens zu Südosteuropa hinweist.

Schließlich kommentiert der Politologe Oliver Schwarz die Beiträge seiner kroatischen Kollegen Aračić und Džinić angemessen scharf, verdeutlicht, dass es für Kroatien – wie im Falle Rumäniens und Bulgariens – keinen EU-Beitritt auf Vorschuss geben werde, und setzt sich intensiv mit

den nationalistischen Tendenzen innerhalb der EU (Konflikte zwischen Mazedonien und Griechenland, Slowenien und Kroatien sowie mit der Kontroverse um die Anerkennung der Unabhängigkeit des Kosovo) auseinander. Der andauernde und nicht auflösbare Konflikt zwischen Nation, Staat, Interesse auf der einen Seite und Gemeinschaft, Solidarität und Partnerschaft auf der anderen sei für die EU charakteristisch und müsse von allen Mitgliedsstaaten ausgehalten werden. Schwarz gibt schließlich zu bedenken, dass das Scheitern des kroatischen Beitrittsprozesses zu einer „handfesten Wertekrise“

des gesamten europäischen Integrationsprojekts führen könnte.

Der vorliegende Sammelband spiegelt nur in Ansätzen und überwiegend aus Sicht der katholischen Soziallehre die in der gesamten EU anhaltende Gerechtigkeitsdebatte wider. Die aufgrund der Sparbeschlüsse der einzelnen europäischen Regierungen angefachten nationalen und die sozialen Standards betreffenden Auseinandersetzungen und Gerechtigkeitsdebatten in den EU-Mitgliedstaaten stellen ebenfalls nur einen Ausschnitt der Gesamtproblematik dar, in der es um nichts anderes

als um die Zähmung des destruktiven und die Lebensverhältnisse zahlreicher Europäer existenziell betreffenden real existierenden Kapitalismus geht. Insofern stellt sich nicht nur die im Buchtitel avisierte Frage nach einer gerechten Gestaltung der EU-Erweiterung, sondern es tut sich insgesamt das Dilemma auf, ob die EU überhaupt in der Lage ist, mit Hilfe ihrer bisherigen Wirtschaftsphilosophie und ihren auf Angleichung der Lebensverhältnisse zielenden Politiken Gerechtigkeit walten zu lassen.

Zbigniew Wilkiewicz

Olaf B. Rader: Friedrich II. Der Sizilianer auf dem Kaiserthron. Eine Biographie – München 2010, Verlag C. H. Beck, 592 Seiten

Um Kaiser Friedrich II. rankten sich schon während seiner Lebzeiten Mythen und Legenden. Je nachdem, ob Chronisten in Ländern lebten, die Friedrich II. gehörten bzw. ihm wohlgesinnt waren oder die ihn als Feind betrachteten, und je nachdem, ob sie sich eher der kaiserlichen oder eher der päpstlichen „Fraktion“ zurechneten, berichteten sie positiv oder negativ über den Kaiser. Auch in den Jahrhunderten nach seinem Tode, ja bis in die Neuzeit hinein, wurde der Mythos Friedrich II. so variiert, dass er den politisch-religiösen Einstellungen der Geschichtsschreiber und den Plänen der jeweiligen Machthaber entsprach.

Olaf B. Rader, Gastprofessor am Institut für Kulturwissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin, versucht, hinter all den Mythen und Legenden den „wahren“ Kaiser zu entdecken.

Akribisch hat er Hunderte von Chroniken und anderen Dokumenten analysiert und miteinander verglichen, um ein neues Bild von Friedrich II. zu entwerfen. Trotz der deutschen und normannischen Vorfahren sieht er ihn vor allem als Sizilianer, der nur nach der deutschen Königswürde und der Kaiserkrone trachtete, um sein süditalienisches Reich zu schützen.

Zu Beginn seines Buches skizziert Rader, wie Normannen und Staufer zu Königen von Sizilien wurden. Er beschreibt die Geburt Friedrichs, die am 26.12.1194 der Legende nach in einem Zelt auf dem Marktplatz des Städtchen Jesi erfolgte, und verdeutlicht, wie dieser Mythos als Gegenentwurf zu Gerüchten entstand, Friedrich wäre Sohn eines Metzgers und Kaiser Heinrich VI nur untergeschoben worden – schließlich war seine Frau Kons-

tanze schon 40 Jahre alt und in den acht Ehejahren noch nie schwanger gewesen.

Dann beschreibt Rader, wie Friedrich II. – der schon mit zwei Jahren im fernen Frankfurt am Main zum römisch-deutschen König gekrönt worden war – schon früh seine Eltern verlor und unter die Vormundschaft von Papst Innozenz III. gestellt wurde, gleichzeitig aber auch unter die konkurrierende Regentschaft normannischer Barone und deutscher Herrschaftsträger in Sizilien geriet.

Als Friedrich II. im Jahre 1208 mit 14 Jahren mündig wurde, nahm er gleich die Zügel seiner Regierung in die Hand. Aber schon drei Jahre später stand Kaiser Otto IV. mit einem Heer in Kalabrien, um Sizilien zu erobern. Da er wegen dieses Vorstoßes vom Papst exkommuniziert wur-

de und daraufhin viele deutsche Herrscher ihm den Gehorsam kündigten und Friedrich II. „zum anderen Kaiser“ beriefen, musste er seinen Feldzug abbrechen und kehrte in sein Reich zurück, um die Macht zurückzugewinnen.

Im Frühjahr 1212 trat Friedrich II. mit wenigen Begleitern die Reise gen Norden an, um „seine“ Kaiserwürde zu übernehmen. Im September traf er in Konstanz ein – Bischof Konrad hatte die Tore der Stadt für ihn öffnen lassen, obwohl sich die Truppen von Otto IV. bereits in Sichtweite der Stadt befanden. Rader beschreibt dann, wie es Friedrich II. – dem „chint von Pülle“ (Kind von Apulien) – gelang, die Macht zu übernehmen, obwohl er über keine eigenen Truppen verfügte: Der junge Mann gewann viele Verbündete, indem er Privilegien, Ländereien und Rechte vergab (was nach seinem Tod die Schwäche des deutschen Königtums bedingte), indem dank seiner „milte“ (Freigebigkeit) fahrende Sänger wie Walther von der Vogelweide für ihn einen „Propagandafeldzug“ führten, und indem er ganz bewusst hochsymbolische Handlungen vollzog: Beispielsweise betonte er durch die Umbettung der Gebeine seines Onkels König Philipp von Schwaben in die

Grablege des Kaiserdoms in Speyer das Recht der Staufer auf entsprechende Würden. Und in Aachen, „der Hauptstadt und dem Sitz des deutschen Königtums“, ließ sich Friedrich II. nicht nur erneut zum König krönen, sondern bettete auch die Gebeine von Kaiser Karl dem Großen in einen prächtigeren Sarg um, den er eigenhändig mit Nägeln verschloss. Auf diese Weise wurde er nicht nur als Nachfolger begriffen, sondern gewann auch eine gewisse Weihe daraus, dass Kaiser Karl der Große ein halbes Jahrhundert zuvor heiliggesprochen worden war und nun als „Reichsheiliger“ galt.

Mit der Kaiserkrönung, die Papst Honorius III. Savelli am 22.11.1220 im Petersdom vollzog, war der Aufstieg von Friedrich II. abgeschlossen. Rader beschreibt genau die Krönungszeremonie; später werden von ihm auch die verschiedenen Kronen vorgestellt, die Friedrich II. besaß.

Genau so detailliert, wie Rader auf den ersten 100 Seiten seines Buches den Aufstieg von Friedrich II. abhandelt, beschreibt er auf den folgenden 400 Seiten sein weiteres Leben. Er verdeutlicht, wie der Kaiser zum „Stauenen der Welt“ wurde – als Gesetzgeber, Bauherr, Dichter,

Universitätsgründer, Wissenschaftler, Falkner, Kriegsherr, Seefahrer, Kreuzpilger und Liebhaber. Auch hier analysiert der Autor immer wieder, was Mythos und was Realität war und welche positiven und negativen Seiten Friedrich II. hatte.

Rader beschreibt, wie sich der Konflikt zwischen Kaiser und Päpsten zuspitzte, wie Friedrich II. als „Antichrist“ verteufelt und 1245 in Lyon – wohin Papst Innozenz IV geflüchtet war – abgesetzt wurde und dass mehrfach Gegenkönige berufen wurden. Dann stellt er dar, wie Friedrich II. am 13.12.1250 starb, wie umgehend Mythen um seinen Tod herum geflochten wurden, und wie es in den folgenden Jahrzehnten zum Untergang der Staufer in Italien kam. Im Epilog geht es erneut um Mythenbildung und Deutungsgeschichte.

In seiner Biographie von Friedrich II. zeichnet Olaf B. Rader ein facettenreiches Bild des Kaisers. Dieser wird zu Recht als einer der größten Staatsmänner und Politiker des Mittelalters betrachtet. Der Text ist gut lesbar; er enthält 58 zumeist historische Abbildungen, einen Anhang und ein Personenregister.

Martin R. Textor

Markt

Materialien zur politischen Bildung

„**Politische Bildung – formal, non-formal, informell**“ lautet das Thema von Ausgabe 3/2011 des **Journal für politische Bildung**, das vom **Bundesausschuss Politische Bildung** im Wochenschau Verlag herausgegeben wird. Die Trenn- und Verbindungslinien zwischen organisierter politischer Bildung und selbstläufigen pädagogischen Prozessen werden hier in den Mittelpunkt gerückt.

Bezug: Wochenschau Verlag, Adolf-Damaschke-Str. 10, 65824 Schwalbach/Ts., Tel. 06196/86065, Internet: www.wochenschau-verlag.de.

Ein neues Themenheft der von der **Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg** herausgegebenen Zeitschrift „Der Bürger im Staat“ ist erschienen. Das Heft mit der Nr. 40-2011 trägt den Titel **„Aufrechter Gang: Zivilcourage im Alltag“** und greift die Frage nach dem gesellschaftlichen Umgang mit Gewalt auf. Vor dem Hintergrund der aktuellen Diskussion um Gewaltsituationen im öffentlichen Raum und an Schulen werden die Grundlagen zivilcouragierten Handelns beleuchtet und der weitgefaste Begriff der Zivilcourage auch in seinen Facetten jenseits von Gewalt diskutiert.

Weitere Informationen und Bezug: Das Heft kann kostenlos bestellt werden bei der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Staffenbergstr. 38, 70184 Stuttgart, Fax 0711/164099-77, E-Mail: marketing@lpb.bwl.de, Internet: www.lpb-bw.de/shop.

Die aktuelle Ausgabe Nr. 40 des Jugendmagazins **fluter** von der **Bundeszentrale für politische Bildung** ist dem Thema „Protest“ gewidmet und greift vor dem Hintergrund der aktuellen Protestbewegungen in Europa und der Welt verschiedene Formen des Protests auf.

Weitere Informationen und Bezug: www.fluter.de/abo.

Ergänzend zu einer Dauerausstellung im Foyersaal des **Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS)** in Berlin hat das Ministerium in Kooperation mit der **Stiftung Jugend und Bildung** eine **„Lehrerinfo Sozialgeschichte“** konzipiert, die bei der Vorbereitung des Ausstellungsbesuchs hilft. Die Ausstellung zum Thema „In die Zukunft gedacht – Bilder und

unicef 
Gemeinsam für Kinder

unicef Karten voller Leben

Zeigen Sie gesellschaftliches Engagement.

Schreiben Sie Karten voller Leben.
Mit UNICEF-Grußkarten helfen Sie Kindern auf der ganzen Welt.
Durch den Kauf von 170 Grußkarten ermöglichen Sie UNICEF, 200 HIV-Schnelltest zur Verfügung zu stellen.

Jetzt bestellen unter Service-Telefon
0137-300 000* oder www.unicef.de/karten

© UNICEF & PHILIPP TAUBOURGHECH * 01416/Min. aus dem Festnetz der T-Com-Mobildienstreue abweichend

© UNICEF

Dokumente zur Deutschen Sozialgeschichte“ ist speziell für Jugendliche ab 12 Jahren (Schulklassen ab Jahrgangsstufe 7) konzipiert und gibt einen Überblick über die Entwicklung des deutschen Sozialstaates im 19. und 20. Jahrhundert. Der Eintritt zur Ausstellung ist frei.

Weitere Informationen:
Bestellung der Lehrerinfo unter
www.bmas.de.
Infos zur Ausstellung unter
www.ausstellung.bmas.de.

Das Heft „**Sozialpolitik**“ ist ebenfalls ein Kooperationsprojekt der **Stiftung Jugend und Bildung** und des **Bundesministeriums für Arbeit und Soziales**. Das Heft erscheint jedes Schuljahr in überarbeiteter Form und gibt einen Überblick über aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen von Sozialstaat und Sozialpolitik. Unterstützt wird das Heft durch ein Online-Angebot mit vertiefenden Informationen, Online-Quiz, Umfragen, Arbeitsblättern und

Schaubildern sowie geschichtlichen Daten zur sozialen Sicherung.

Weitere Informationen und Bezug:
Das Heft kann kostenlos bestellt bzw. heruntergeladen werden unter www.sozialpolitik.com.

Materialien zur Jugendarbeit/Jugendbildung

Im Schwerpunkt der aktuellen Ausgabe 10/2011 der Zeitschrift **deutsche jugend** geht es um „**Jugendliche in der Migrationsgesellschaft**“. Die Beiträge drehen sich um die Erfahrungen, die Jugendliche mit Migration und Globalisierung machen und um die Frage, welche Herausforderungen dadurch für die jugendpädagogische Praxis entstehen.

Bezug: Beltz Medien-Service
bei Rhenus, 86895 Landsberg,
Tel. 08191/97000-622, Internet:

www.juventa.de oder den Buchhandel.

Die **Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz (BAJ)** hat ein Dossier zum Thema „**Kinder und Jugendliche auf Reisen**“ herausgegeben. Darin werden die zentralen rechtlichen Rahmenbedingungen für Kinder- und Jugendreisen aufgezeigt und pädagogische Impulse für die Vorbereitung solcher Reisen gegeben. Ergänzt wird die

Publikation durch eine Übersicht von Qualitätskriterien, die vom BundesForum Kinder- und Jugendreisen erarbeitet wurden.

Bezug: Das Heft kann kostenlos bestellt werden bei BAJ, Mühlendamm 3, 10178 Berlin,
Tel. 030/400 40-333, Internet:
www.bag-jugendschutz.de/.
Es steht auch zum Download bereit unter www.bag-jugendschutz.de/Publikationen.

Freiwilligendienst

Das **Deutsch-Französische Jugendwerk (DFJW)** hat den deutsch-französischen Freiwilligendienst in den Mittelpunkt der Ausgabe 36 seines Infobriefs gestellt. Es handelt sich dabei um

eine besondere Form des Freiwilligendienstes, bei der die Freiwilligendienste beider Länder kombiniert werden und junge Menschen aus Deutschland und Frankreich gemeinsam an Projekten arbeiten.

Bezug:
Deutsch-Französisches Jugendwerk (DFJW),
Molkenmarkt 1, 10179 Berlin,
Tel. 030/288757-0,
Internet: www.dfjw.org.

Zeitschriften zur Erwachsenenbildung

In Heft IV/2011 der **DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung** soll eine Lanze gebrochen werden für das „**Stiefkind Fachdidaktik**“. Vor dem Hintergrund, dass in der Erwachsenenbildung weniger die Sache als immer mehr die Kompetenzen in den Vordergrund gestellt werden, soll in diesem Heft einem drohenden didaktischen Einerlei von Moodle bis Blended Learning entgegengewirkt werden.

Herausgeber: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE).
Bezug: W. Bertelsmann Verlag, Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld, Tel. 0521/91101-12, Internet: www.wbv.de.

Die neue Ausgabe 3/2011 der von der **Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft**

für Erwachsenenbildung (DEAE) herausgegebenen Zeitschrift **Forum Erwachsenenbildung** betrachtet das Thema „Bildungsgerechtigkeit“ aus Sicht der Erwachsenen- und Weiterbildung.

Bezug: W. Bertelsmann Verlag, Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld, Tel. 0521/91101-12, Internet: www.wbv.de.

Aufklärung, Wissenschaft und Bildung

„Aufklärung, Wissenschaft und lebensentfaltende Bildung“ lautet der Titel eines im transcript Verlag Bielefeld erschienenen Werkes von **Peter Faulstich**. Der Autor greift das Verhältnis von Aufklärung, Bildung und Wissenschaft grundlegend auf und stellt die Epochenprobleme

der Aufklärung in Kontrast zu gegenwärtigen Debatten. Es zeigt sich, dass die Fragen bis heute fortwirken, wenn auch in veränderter Form.

Bezug: transcript Verlag für Kommunikation, Kultur und soziale Praxis, Mühlenstraße 47,

33607 Bielefeld, Tel. 0521/393797-0, Internet: www.transcript-verlag.de oder den Buchhandel.

Wissenschaftliche Weiterbildung

In einer neuen Broschüre zu „**Strukturen wissenschaftlicher Weiterbildung – Wissenschaft und Praxis**“ werden die zentralen Diskussionslinien im Ergebnis des Forschungs- und Entwicklungsprojekts „be.päd“ der Abteilung für berufliche und

betriebliche Weiterbildung der Universität Trier zusammengefasst. Ziel des Forschungsprojektes war die Entwicklung und Implementierung eines Angebots zur wissenschaftlichen Weiterbildung für Aus- und Weiterbildungspersonal.

Bezug: Die Broschüre kann per E-Mail unter kwvw@uni-trier.de bestellt werden und steht zum Download bereit unter http://www.uni-trier.de/fileadmin/fb1/prof/PAD/WBI/Personen/Meyer/PDF/Broschur_Layout_1_5_gesichert.pdf.

Neues im Netz

Seit September 2011 ist die überarbeitete **ProfilPASS-Homepage** mit überarbeiteten Inhalten und neuen Funktionen online. Zusätzlich gibt es nun

einen Bereich mit Informationen für Unternehmen. Neu ist auch ein RSS-Feed, mit dem Berater und Beraterinnen über aktuelle Entwicklungen zum ProfilPASS

auf dem Laufenden bleiben können.

Im Internet unter: www.profilpass-online.de.

Das **Enter-Magazin** – ein Online-Engagementmagazin, das jeden Monat neu und kostenlos erscheint – steht für die aktive Teilhabe von Bürgern und Bürgerinnen am gesellschaftlichen Miteinander und an politischen Entscheidungen. In der September-Ausgabe 2011 steht das Thema **„Die demokratische Schule“** im Mittelpunkt. Herausgeber der Zeitschrift ist Uwe Amrhein, Vorstandsvorsitzender der gemeinnützigen Stiftung Bürgermut in Berlin.

Im Internet unter:
www.entermagazin.de.

Menschenrechte

Heft Nr. 1-2011 der im Wochenschau Verlag erscheinenden **Zeitschrift für Menschenrechte** versammelt Beiträge rund um das Thema **„Menschenrechte und Religion“**. Es geht darin

Umfassende Informationen zu den Themen **Rechtsextremismus und Rechtsextremismusprävention** verspricht ein neues Internetportal, das die **Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB)** in Kooperation mit dem **Landesamt für Verfassungsschutz** entwickelt hat. Neben aktuellen Zahlen und längerfristigen Trends rechtsextremistischer Aktivitäten in Baden-Württemberg und Deutschland gibt die Seite u. a. Einblicke in Codes und „Styles“ der Neonazi- und Skinhead-Szenen und geht

u. a. um den Zusammenhang zwischen öffentlichen Religionen und den Menschenrechten der Frau sowie um eine Bilanz des islamischen Menschenrechtsdiskurses.

auf rechtsextreme Parteien ein. Das Angebot soll Unterstützung für die Präventionsarbeit bieten.

Im Internet unter:
www.team-mex.de.

Bezug: Wochenschau Verlag, Adolf-Damaschke-Str. 10, 65824 Schwalbach/Ts., Tel. 06196/86065, Internet:
www.wochenschau-verlag.de.

Polnische Nachkriegsgeschichte

„Polen unter kommunistischer Diktatur 1944-1956“ ist der Titel einer Publikation, die von der Gesellschaft für Regional- und Zeitgeschichte in Schwerin und der Landesbeauftragten für Mecklenburg-Vorpommern für die Unterlagen des Staats-

sicherheitsdienstes der ehemaligen DDR herausgegeben wurde. Darin wird nicht nur in anschaulich bebildeter Form auf die Entwicklungen in Polen nach 1944 eingegangen. Der Autor, Gerhard Doliesen, nimmt auch Vergleiche zur DDR vor.

Bezug: Die Landesbeauftragte für Mecklenburg-Vorpommern für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen DDR, Jägerweg 2, 19053 Schwerin, Tel. 0385/734006, Internet:
www.landesbeauftragter.de.

*Zusammenstellung:
Ivonne Meißner*

Außerschulische Bildung 3-2011

42. Jahrgang

Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung – Mitteilungen des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten e. V.

Herausgeber:

Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e. V., vertreten durch Dr. Paul Ciupke und Ulrike Steimann

Redaktion:

Ingeborg Pistohl

Redaktionsbeirat:

Ina Bielenberg, Gertrud Gandenberger, Wolfgang Pauls, Dr. Melanie Piepenschneider

Redaktions- und Bezugsanschrift:AdB, Mühlendamm 3, 10178 Berlin,
Tel. (0 30) 400 401-11 u. 12
www.adb.de
E-Mail: meissner@adb.de,
pistohl@adb.de**Herstellung:**Druckcenter Meckenheim/Brandenburgische
Universitätsdruckerei und Verlagsgesellschaft
Potsdam mbH

ISSN 0176-8212

Bildnachweis:Copyrightinweise s. Fotos. Die Abbildungen in Wikipedia stehen unter der GNU Free Documentation License:
<http://www.gnu.org/copyleft/gpl.html>
und/oder der Lizenz Creative Commons (cc): www.creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode**Bezugsbedingungen** (gültig ab Ausgabe 1-2003)

Einzelheft	€ 6,00
1-3 Abonnements	(jährlich) € 16,00
ab 4 Abonnements	(jährlich) € 12,00
Abonnements für Studenten, Praktikanten, Referendare, Arbeitslose	(jährlich) € 12,00
(bitte jährlich Bescheinigung übersenden)	(zuzüglich Porto)

Die Mitglieder des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten erhalten je ein Exemplar kostenlos.

Diese Zeitschrift wird maßgeblich durch Mittel des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert und von der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen unterstützt.

Die Außerschulische Bildung wird als Fachzeitschrift für politische Jugend- und Erwachsenenbildung vom Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB) herausgegeben. Verband, Herausgeberin und Herausgeber, Redaktionsbeirat und die Redakteurin möchten dadurch

- zur fachlichen und wissenschaftlichen Reflexion der Praxis politischer Jugend- und Erwachsenenbildung beitragen und damit die Professionalität pädagogischen Handelns stärken,
- aktuelle und relevante Themen aus Politik und Gesellschaft aufgreifen und im Hinblick auf ihre Behandlung in der politischen Bildung aufbereiten,
- Beispiele der Bildungsarbeit öffentlich machen und ein Schaufenster des Arbeitsfeldes bieten,
- theoretische und fachliche Diskussionen in Beziehung setzen und die Diskurse in der Profession und den wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen jeweils miteinander bekannt machen,
- Methoden der politischen Bildung vorstellen,
- neue fachbezogene Publikationen und Medienproduktionen präsentieren und in ihrer Relevanz für die Bildungsarbeit einschätzen,
- über bildungs- und jugendpolitische Entwicklungen in Bund und Ländern berichten,
- Nachrichten aus dem AdB und anderen Fachverbänden verbreiten.

