

Fachhochschule Frankfurt am Main  
Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit (Hrsg.)

**Grenzverletzungen**  
Institutionelle Mittäterschaft in  
Einrichtungen der Sozialen Arbeit

Fachhochschule Frankfurt am Main  
Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit (Hg.)  
**Grenzverletzungen:**  
**Institutionelle Mittäterschaft in Einrichtungen der Sozialen Arbeit**

© 2011 Fachhochschulverlag  
ISBN 978-3-940087-84-3

Gefördert von  
**Stadt Frankfurt am Main**  
**Frauenreferat**  
Hasengasse 4  
60311 Frankfurt am Main

Satz: Format-Absatz-Zeichen, 65527 Niedernhausen  
Druck und Bindung:  
docupoint GmbH, 39179 Barleben

Preis: 18 Euro (zuzüglich Portokosten)

Bestellungen:  
Fachhochschulverlag,  
DER VERLAG FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN E.K.  
Kleiststraße 10, Gebäude 1  
60318 Frankfurt am Main

Telefon (0 69) 15 33-28 20  
Telefax (0 69) 15 33-28 40

bestellung@fhverlag.de  
www.fhverlag.de

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen National-  
bibliografie. Detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

## Körperlichkeit und Sexualität in der Sozialen Arbeit

### Vorbemerkung

In einer Situation, in der wir uns mit einem erschütternden Ausmaß an sexuellem Kindesmissbrauch in Einrichtungen und mit institutioneller Mitäterschaft auseinandersetzen müssen, stellt sich die Frage, wie in diesen Kontext das Thema »Körperlichkeit und Sexualität« überhaupt hineinpassen kann. Ist es nicht fast befremdlich, vor dem Hintergrund von sexueller Gewalt jetzt von sexueller Lust, sexueller Freiheit, sexueller Privatsphäre zu sprechen? Dennoch gibt es dafür mehrere Gründe:

Zunächst einmal sind Sexualität und sexuelle Selbstbestimmung Inhalte der sexuellen Rechte und als solche Teil universeller Menschenrechte (Thoss 2008; vgl. auch die Erklärung der sexuellen Menschenrechte 1999<sup>1</sup>). Dies soll betont werden, da wir mit erzwungener Sexualität konfrontiert sind und da demgegenüber das Bestehen auf selbst bestimmter Sexualität und auf der autonomen Verfügung über den eigenen Körper von so großer Bedeutung sind.

Über Sexualität muss gesprochen werden, weil sexuelles Handeln auch ein Mittel zur Ausübung von Macht sein kann, wie es beim sexuellen Missbrauch oder auch bei Vergewaltigung der Fall ist.

Anlass für unsere Tagung ist die Traumatisierung von Kindern und Jugendlichen durch gewaltsames sexuelles Handeln, d.h. durch übergriffige Erwachsenensexualität. Zu Recht hat aber Herta Richter-Appelt deutlich gemacht, dass es auch als eine Form der sexuellen Traumatisierung zu begreifen ist, wenn Sexualität tabuisiert, unterdrückt und bestraft und wenn Angst vor ihr geschürt wird (Richter-Appelt 2007: 300).

---

1 Declaration of Sexual Rights (World Association of Sexual Health, 1999 Hongkong); <http://www.rolf-gindorf.de/sexualrechte.htm> (Stand: 13.01.2011)

Ein sexualfreundliches Klima in einer Einrichtung ist nach allseitiger sexualpädagogischer Erfahrung präventiv wirksam gegen das Risiko sexueller Grenzverletzungen. Aber nicht nur aus Sicherheitsgründen, auch um ihrer selbst willen gebührt der sexuellen Bildung ein angemessener sichtbarer Platz in der Sozialen Arbeit.

## Körperlichkeit und Sexualität im Kontext von Nähe und Distanz in der Sozialen Arbeit

### Nähe und Distanz

Berufliche Beziehungen in der Sozialen Arbeit sind durch eine strukturell riskante Widersprüchlichkeit zwischen Nähe und Distanz, zwischen Hilfe und Kontrolle, geprägt. Die Balance beider Elemente stellt eine ständige Herausforderung an die Professionalität sozialer Fachkräfte dar (vgl. Staub-Bernasconi 2007; Dörr/Müller 2006; v. Spiegel 2004). Diese begleiten und betreuen Menschen in ihrem Leben, kommen mit deren Privat- und Intimsphäre in Berührung und mischen sich in persönliche Fragen ein. Auf der einen Seite ist es notwendig, dass soziale Fachkräfte in beruflichen Beziehungen Nähe zu Klientinnen und Klienten zulassen und fördern, weil erst eine Basis des Vertrauens es ermöglicht, dass Menschen Hilfe annehmen und zu bestimmten Entwicklungen und Einsichten fähig und bereit sind. Gemäß dem doppelten Mandat Sozialer Arbeit bedeutet dies zugleich, dass mit der Entwicklung von Nähe auch Einmischung und Kontrolle verbunden sind und dass soziale Fachkräfte im Rahmen ihres gesetzlichen und institutionellen Auftrags damit über Macht gegenüber Klientinnen und Klienten verfügen.

Ebenso notwendig wie die Nähe ist auf der anderen Seite die Distanz, die soziale Fachkräfte wahren und ihren Klientinnen und Klienten unmissverständlich vermitteln müssen. Die Distanz basiert auf den objektiven Elementen eines institutionellen Auftrags und der beruflichen Rolle, einer Tätigkeit, die bezahlt ist und auf der Grundlage eines Studiums und wissenschaftlich fundierten, methodischen Handelns ausgeübt wird. Die Distanz muss zudem auch immer wieder subjektiv hergestellt werden, indem Fachkräfte die Abhängigkeit der Klientinnen und Klienten von sich und die eigene institutionelle Macht berufsethisch reflektieren und sich ihre unbewusste Beteiligung an unvermeidlichen emotionalen Verstrickungen bewusst machen. In einer asymmetrischen Beziehung ist Nähe generell mit einem höheren Ri-

siko der Grenzverletzung verbunden als in paritätischen Beziehungen, und je weniger die mit der Nähe verbundenen Machtaspekte gesehen werden, um so eher können diese Arbeitsbeziehungen sexuell oder aggressiv entgleisen.

### Körperlichkeit

Neben der Ausblendung der Macht besteht ein weiteres Risiko für Distanzverlust in der Unterschätzung des Körpers und seiner Wirkung in beruflichen Beziehungen. In einigen Bereichen ist die Bedeutung des Körpers und körperlicher Interaktionen für die Nähe-Distanz-Balance besonders spürbar:

Dies betrifft Arbeitsfelder, die starke Elemente von Alltag und Versorgung enthalten und daher unvermeidliche Berührungen einschließen – wie z. B. die Kindertagesbetreuung, stationäre und teilstationäre Einrichtungen und sozialpädagogische Familienhilfe.

Es betrifft Praxisfelder, in denen es die körperliche Hilfsbedürftigkeit der Klientinnen und Klienten – seien es Kinder, kranke, behinderte oder alte Menschen – erfordert, im Rahmen der psychosozialen Betreuung auch körperbezogen zu handeln, etwa Halt zu geben, zu stützen, zu wickeln, beim Anziehen zu helfen, auf die Toilette zu begleiten und vieles mehr.

Weiterhin gehört der Bereich der körper-, bewegungs- und erlebnisorientierten Jugendarbeit dazu, da hier vielfältige körperliche Interaktionen zwischen Fachkräften und Klientinnen und Klienten stattfinden.

Eine wichtige Rolle spielt Körperlichkeit in Bereichen, in denen Fachkräfte bei eskalierenden Konflikten intervenieren müssen, sei es mit Kindern und Jugendlichen, sei es in Einrichtungen für Erwachsene.

In vielen Arbeitsfeldern schließlich gibt es Situationen, in denen körperliche Berührungen als Ausdruck positiver Gefühle Klientinnen und Klienten gegenüber dazugehören wie etwa Begrüßungen, Umarmungen, spielerische Interaktionen, Trösten, usw.

In diesen Bereichen und Arbeitssituationen ist direkte körperliche Berührung enthalten, die sich für beide Seiten, Klientinnen und Klienten und soziale Fachkräfte, in einem weiten Spektrum abspielt, das von freundlicher bis zu bedrängender, übergriffiger Nähe, von respektvoller bis zu feindseliger Distanz reichen kann. Daher ist es für die Fachkräfte notwendig, in körpernahen Arbeitssituationen besonders aufmerksam auf die Regulierung der Nähe-Distanz-Balance zu achten.

## Sexualität

Wo und wie kommt Sexualität in der Sozialen Arbeit vor? Mit ihren widersprüchlichen Seiten und unterschiedlichen Facetten kann sie in allen Praxisfeldern und in der Arbeit mit allen Adressatinnen und Adressaten präsent sein:

- zum Beispiel in Krabbelstube und Kindergarten, wo es um sexuelle Neugier und Aufklärung, um Selbstbefriedigung und Doktorspiele geht, ebenso auch um Konflikte darüber zwischen Eltern und Fachkräften;
- in Schule und Hort, Kinder- und Jugendarbeit, wo Jungen und Mädchen in der Pubertät sind und wo sich Vieles – von verliebten Gefühlen über erotische Annäherungen bis zum sexuellen Ausprobieren – abspielt, wo auch die Wirkung der neuen Medien auf die sexuelle Sozialisation deutlich zu spüren ist;
- in vielen Feldern der Arbeit mit Erwachsenen, wie etwa in der Beratung, wo es um psychosexuelle Gesundheit, Lebensplanung, Partnerschaft, sexuelle Probleme, um Schwangerschaft oder deren Abbruch, um Elternschaft geht;
- in Einrichtungen für Menschen mit Behinderungen, die in den letzten Jahren endlich in stärkerem Maße, wenn auch nicht ohne Zögern, als Persönlichkeiten mit sexuellen Rechten und Wünschen wahrgenommen werden;
- im Bereich der Altenarbeit, in dem entdeckt wurde, dass Menschen im so genannten dritten und vierten Lebensalter und auch altersverwirrte Menschen Wünsche nach Berührung, nach Lust und Liebe haben;
- schließlich in der Arbeit mit Menschen in belastenden Lebenssituationen, die von Ausgrenzung bedroht sind, beispielsweise aufgrund von Sucht oder Wohnsitzlosigkeit und die bei aller Notlage immer auch Individuen mit sexueller Biografie (häufig mit sexuellen Gewalterfahrungen) und sinnlichen Bedürfnissen bleiben.

### Unsicherheiten – Formen und Gründe

Wenn körperliche und sexuelle Themen in Arbeitssituationen auftauchen, kann dies Angst, Schamgefühle und Unsicherheit bei sozialen Fachkräften auslösen. Einige Beispiele aus sexualpädagogischen Seminaren und aus der Praxisreflexion mit Berufspraktikantinnen und -praktikanten sollen dies veranschaulichen.

Wie soll ich einer blinden Jugendlichen die Monatshygiene erklären?

Ich muss körperbehinderte Klienten auf die Toilette begleiten, und diese intimen Berührungen verunsichern mich sehr.

Ich bekam den Auftrag, einen Klienten mit starkem Körpergeruch darauf anzusprechen und wusste nicht, wie ich meinen Ekel überwinden und die richtigen Worte finden sollte.

Wie reagiere ich, wenn mir die Mutter eines neunjährigen Jungen erklärt, ihr Sohn schlafe bei ihr im Bett, aber das sei kein Problem?

Eine Klientin im Alkoholzug erzählte mir in einem Gespräch detailliert sexuelle Praktiken aus ihrer Beziehung; ich empfand das als zu viel und zu vertraulich und fühlte mich sehr unwohl.

Zuerst war es ganz locker mit der Klientin, wir haben uns prima verstanden und sie schwärmte richtig für mich, aber mit der Zeit wurde es zu nah, und dann bekam sie zu viel Macht über mich.

Ein Klient hat sich in mich verguckt; ich fand ihn auch sehr nett, aber nachdem ich ihn auf unsere rein berufliche Beziehung hingewiesen habe, hört er nun nicht auf, mir nachzustellen bis hin zu meiner privaten Wohnung, und ich fühle mich bedroht.

### Gründe für Unsicherheiten

Im Blick auf mögliche Gründe für Unsicherheiten zeigen sich in den Seminaren häufig die folgenden Elemente:

Es fehlt im Bereich Körperlichkeit und Sexualität oft die Sprache.

Es besteht nicht selten ein Widerstand dagegen, die Erwachsenenrolle bzw. die Position des Über-Ichs einzunehmen, die mit eindeutiger Abgrenzung und Nein, mit Versagung und der Einhaltung von Regeln verbunden ist.

Auf die Frage nach Grenzverletzungen in der Praxis werden fast nur Situationen beschrieben, in denen Überschreitungen von der Klientel ausgehen. Beispiele dafür sind physische oder sexuelle Bedrohungen und Angriffe, verbale sexuelle Beleidigungen und vieles mehr. Dies ist die eine Hälfte der Wahrheit, die wir allerdings auch sehen müssen. Schwerer ist es, das Gespür für die eigenen Übergriffe und für eigene Anteile an grenzverwischen den Situationen zu entwickeln. Das liegt an der Selbstwahrnehmung, die, wie bei uns allen, aus narzisstischen Gründen lückenhaft ist, weil sie eigene, uns beschämende Fehler ausblendet. Ob eigene Grenzverletzungen gesehen



und ehrlich mitgeteilt werden können, ist auch von der Fehlerkultur einer Institution abhängig, also davon, ob die Unvermeidlichkeit des Sich-Verstrickens und des Nähe-Distanz-Dilemmas akzeptiert und besprechbar ist.

### Zugang zu »eigenen Anteilen« an übergreifigen Situationen

Was können solche eigenen Anteile sein? Hierzu ein Beispiel: Die Betreuerin in einem Wohnheim für geistig behinderte Mädchen wurde von einer Jugendlichen scheinbar ohne Grund massiv an den Kopf geschlagen. In der gemeinsamen Fallreflexion stellte sich heraus, dass das Mädchen zuvor eine Kette kleiner Situationen erlebt hatte, in denen ihr die Betreuerin, ohne es zu merken, »zu nahe getreten« war. So hatte sie, als die Jugendliche »gefurzt« hatte, gesagt: »Geh ins Bad, wenn du musst« und sie dann gegen ihren Willen ins Bad geschoben. Die Einsicht in das eigene übergreifige Anfassende wurde nun möglich, ebenso das Verständnis institutioneller Aspekte wie Zeitdruck, personelle Unterbesetzung und der Mangel an klaren Regeln des Teams zum »beruflichen Anfassenden« (vgl. Schmauch 2009).

Ein weiteres Beispiel: Die Mitarbeiterin eines Jugendzentrums berichtete über ein Gespräch mit männlichen Jugendlichen über eine »sachliche Angelegenheit« (eine geplante Veranstaltung), das völlig entgleist war. Aus unerklärlichen Gründen hätten die Jungen plötzlich grobe sexistische Beleidigungen gegen sie und die Kollegin geäußert. In der Szene, die in der Reflexionsgruppe nach den Instruktionen der Fallgeberin nachgespielt wurde, wurde deutlich, dass die Frauen – im Rollenspiel wie in der realen Szene – während des Gesprächs in Tuchfühlung zu den Jugendlichen gestanden hatten, ihnen physisch »viel zu nah« gewesen waren. Die Jugendlichen mussten außerstande gewesen sein, »sachlich« bei der Sache zu bleiben. Sie hatten offenbar, so der Eindruck der Gruppe, eine bedrohliche Erotisierung durch die körperliche Nähe der beiden Frauen empfunden und erwehrten sich, so unsere Hypothese, des Gefühls passiver Bedrohung durch aktive entwerfende Sexualisierung.

### Beispiele für gelungenes berufliches Handeln im Umgang mit sexuellen Themen

Am Schluss dieses Abschnitts möchte ich ein paar Beispiele aus der Praxisreflexion mit Berufspraktikantinnen und -praktikanten mitteilen, die eine gelungene Nähe-Distanz-Balance im Umgang mit sexuellen Elementen zeigen.

Soziale Gruppenarbeit in der Schule: Die Sozialarbeiterin schildert die Arbeit mit Sechstklässlern, bei denen die Pubertät in vollem Gange ist. Sie beschreibt: »Beide Geschlechter sind sehr unsicher im Umgang miteinander, und häufig äußert sich diese Unsicherheit in einem sehr respektlosen, grenzüberschreitenden Verhalten von Jungen und Mädchen«. Sie berichtet, wie sie der Gruppe gut verdeutlichen kann, dass zum Beispiel ein Junge einem Mädchen auch sagen kann, dass er es mag, ohne dass er es zur Begrüßung als »Nutte« bezeichnen muss.

**Kommentar:** Die Sozialarbeiterin hat die abgewehrten Gefühle, nämlich den Wunsch von Jungen nach Annäherung und die Angst davor ausdrücklich anerkannt und so den Jungen ermöglicht, die Abwehr in Gestalt der aggressiv sexualisierten Sprache zu verringern und vielleicht aufzugeben.

Eine stationäre Einrichtung, eine Gruppe vier- bis siebenjähriger Kinder: Die Betreuerin: »In der Wohngruppe war es üblich, die Kinder, alles Jungen, abends zu duschen. Die Kinder haben sich selbst ausgezogen, gewaschen, eingeseift, abgetrocknet und wieder angezogen. Ich habe sie nur abgebraust und bin danach wieder aus dem Bad gegangen. Beim Zu-Bett-Gehen gab es Kinder, die einen Gute-Nacht-Kuss auf den Mund wollten. Ich habe ihnen erklärt, dass der Kuss auf den Mund der Mama bzw. den Eltern vorbehalten ist. Sie bekamen einen Kuss auf die Wange und eine Umarmung. Dies aber auch nur, wenn sie wollten, wenn nicht, habe ich das auch gelassen«.

**Kommentar:** Die Betreuerin macht deutlich, dass sie durch das Abbrausen nur indirekten Körperkontakt zu den Kindern herstellt, während sie die direkten Formen, das Einseifen, Waschen usw. ihnen als selbständige Tätigkeit überlässt. Beim Zu-Bett-Bringen stellt sie klar, dass sie die intime Form des Küssens und den kindlichen Wunsch nach Elternersatz nicht erfüllt, gibt den Kindern aber andere, altersangemessene Näheangebote.

Ebenfalls eine stationäre Einrichtung, eine Gruppe von älteren Kindern und Jugendlichen<sup>2</sup>: Zur Gruppe gehört ein neunjähriger Junge, der seit dem Alter von vier Jahren in der Heimerziehung untergebracht ist. Er hat früh schwere Verluste erlitten, den Vater durch Selbstmord, die Mutter ist im Gefängnis. Es wird vermutet, dass er sexuellen Missbrauch an der Schwester in der Familie mitbekommen hat und nicht ausgeschlossen, dass er selbst missbraucht wurde. Seit zwei Jahren ist er in der jetzigen Wohngruppe. Er stellt häufig Situationen her, in denen er andere Jungen zu sexuellen Handlungen provoziert. Sein Betreuer berichtet von einer Situation draußen; er und der Junge stehen in einem Park. Es geht eine Mutter mit einem kleinen Kind vorbei; der Junge schaut ihnen lange nach, dazwischen immer mal wieder zum Betreuer hin. Der Betreuer: »Ich denke mir, wie traurig es für ihn sein muss, keinen Menschen zu haben, der nur für ihn da ist. Plötzlich ändert sich die Atmosphäre schlagartig. Sie bekommt eine sexuelle Tönung«. Der Junge macht aufreizende Bewegungen, sucht Augenkontakt zum Betreuer, sein Blick hat etwas Laszives. Der Betreuer hat das Gefühl, dass ihn der Junge sexuell anmacht. Er fühlt sich irritiert und unwohl und unterbricht die Situation. Später auf dem Rückweg sagt er ihm, »dass er keine Angst haben muss, denn zwischen Betreuern und Kindern in unserer Gruppe (werden) keine sexuellen Handlungen stattfinden (...)«. Der Junge guckt ihn überrascht an, tut so, als wisse er nicht, worum es geht, aber »gleich darauf lösen sich Anspannung und Überraschung bei ihm. Er sagt nichts, aber er wirkt befreit und erleichtert«. Etwas später bittet er den Betreuer, mit ihm Pfannkuchen zu backen.

**Kommentar:** Dieses Beispiel zeigt, dass der Betreuer das sexualisierte Verhalten des Jungen als Abwehr starker Verlassenheitsgefühle und als Reaktion auf frühe traumatische Erfahrungen wahrnehmen und einfühlen kann. Er vermittelt dem Jungen Sicherheit, indem er die sexualisierte Atmosphäre beendet und ihm sagt, dass die Gruppe ein sicherer Ort ist, wo Erwachsene keine sexuellen und gewalttätigen Handlungen an Kindern vornehmen. Daraufhin kann der Junge einen alternativen, d. h. nicht sexuellen Weg erproben, um emotionale Bedürfnisse zu befriedigen – das gemeinsame Kochen und Essen.

2 Dieses Beispiel stammt aus der Praktikumsabschlussarbeit von Nils Döller, dem ich dafür danke, dass er der Verwendung seiner Fallbeschreibung und -deutung im Kontext dieses Textes zugestimmt hat.

## Grundlegende Annahmen zu Sexualität und sexueller Bildung

Nach diesem Blick in Praxisbeispiele und Lernprozesse im beruflichen Umgang mit sexuellen Themen wende ich mich nun einer allgemeineren Ebene zu, auf der ich einige grundlegende Annahmen zu Sexualität und zu sexueller Bildung in der Sozialen Arbeit vorstellen werde. Damit soll die wissenschaftliche und fachliche Position deutlich gemacht werden, von der aus ich das Handeln sozialer Fachkräfte im Umgang mit Körper und Sexualität in sozialen Einrichtungen betrachte.

### Begriffsklärung

In der Fachdiskussion bestehen derzeit die Begriffe »Sexuelle Bildung« und »Sexualpädagogik« nebeneinander. Der Begriff der sexuellen Bildung macht, so Sielert und Schmidt, »deutlicher als jener der Sexualpädagogik, dass es nicht nur um Kinder und Jugendliche geht, sondern dass auch Erwachsene gemeint sind« (Sielert/Schmidt 2008: 12).

Auch legt der Begriff der sexuellen Bildung die Betonung auf die Selbstan-eignung und Selbsttätigkeit, während er gleichzeitig dem lebenslangen sexuellen Lernen einen hohen Stellenwert beimisst. Dennoch ist nach wie vor der Begriff der Sexualpädagogik verbreitet und anerkannt, und unter seinem Dach finden sich qualifizierte Konzepte, Fort- und Weiterbildungsangebote, eine große Vielfalt von Medien, Forschungsprojekte sowie Fachgesellschaften und Fachinstitute.<sup>3</sup>

### Sexualität als komplexes Ganzes

Beide Ansätze, sexuelle Bildung und Sexualpädagogik, sind sich darin einig, menschliche Sexualität als komplexes Ganzes zu betrachten, das sich aus biologischen Grundlagen, gesellschaftlichen Einflüssen sowie individuellem Erleben und aktivem Gestalten zusammensetzt. Aus meiner Sicht ist hier besonders das psychoanalytische Sexualitätsverständnis nützlich, da es erlaubt, Unbewusstes und kulturelle Bilder, körperlich-sinnliches Erleben und Beziehungserfahrung, Fakten und Phantasien in ihrem Spannungsverhältnis zusammenzudenken.

3 Vgl. die pro familia – Deutsche Gesellschaft für Familienplanung, Sexualpädagogik und Sexualberatung e.V., die Gesellschaft für Sexualpädagogik (gdp), das Institut für Sexualpädagogik in Dortmund (isp), das Sexualpädagogische Zentrum Merseburg

### Heterologes Konzept von Kindersexualität

Der Psychoanalyse entstammt auch ein Sexualitätsverständnis, nach dem sich kindliche und erwachsene Sexualität strukturell und qualitativ unterscheiden. Die entscheidende erste Perspektive hierzu entwickelte Freud 1905 in seinen »Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie«. Gunter Schmidt hat dies als heterologes<sup>4</sup> Konzept der Kindersexualität bezeichnet – in Abgrenzung zum homologen Modell, das strukturelle Ähnlichkeiten zwischen Kinder- und Erwachsenensexualität betont (vgl. Schmidt 2005). Das Verständnis dieses Charakters ist für die Sicht auf erwachsene sexuelle Handlungen an und mit Minderjährigen und auf die Folgen für die kindlichen und jugendlichen Opfer besonders wichtig.

### Pluralität sexueller Sinnaspekte

In der heutigen Fachdiskussion wird anerkannt, dass Sexualität unterschiedliche Funktionen haben kann – sei es etwa die Stiftung von Identität oder von Beziehung, von Lust oder Fortpflanzung – und auch mehrere Funktionen gleichzeitig. Allgemein gültige, wertende Aussagen über die zentrale Funktion des Sexuellen sind nicht möglich. Sexualität kann für Intimität oder Fremdheit, für Abenteuer ebenso wie für Geborgenheit, für Kampf oder auch für Angstmilderung und für eine Vielzahl weiterer Sinnaspekte stehen. Und sie kann eben auch ein Mittel der Erniedrigung und Machtausübung sein.

### Ein ungeteiltes Sexualitätskonzept

Es wird von einem Konzept ausgegangen, das bedrohliche und befreiende Aspekte von Sexualität als miteinander verknüpft sieht. Jede Einseitigkeit – seien es verengte Gefahren- und Schutzdiskurse, sei es die idealisierende Darstellung von etwas angeblich immer nur Schönem – verstellt den Blick auf die menschliche Sexualität in ihrer widersprüchlichen Wirklichkeit. Aufgabe sozialer Einrichtungen und Fachkräfte ist es, in ihrer Arbeit mit Klientinnen und Klienten diese Mehrdeutigkeit zu ertragen und Beidem – den lustvollen wie den verletzlichen bzw. übergreifigen Seiten des Sexuellen – Aufmerksamkeit zu geben.

<sup>4</sup> heterolog = nicht übereinstimmend

### Alltagsbezug des Sexualitätsthemas

Dazu gehört, das Thema in Lebenswelt und Alltag einzubetten. Es bedeutet, dass außer der explizit »veranstalteten« Sexualpädagogik die sexualitätsbezogene »Nebenbei-Pädagogik« im sozialarbeiterischen und pädagogischen Alltag besonders wichtig ist. So wurde eine Sozialarbeiterin während der Hausaufgabenbetreuung von der Schülerin gefragt: »Was bedeutet eigentlich »jemandem einen blasen?« Können aber sexuelle Themen so selbstverständlich wie Zähneputzen in das Gespräch am Mittagstisch integriert werden? »Hier«, so Lucyna Wronska, »gibt es den Widerspruch, dass das Sexualitätsthema einerseits so selbstverständlich wie das Thema Gesundheit werden sollte, aber andererseits nie so selbstverständlich werden kann – weil es mit individuellen Verletzungen, Schamgefühlen und Wünschen verknüpft ist« (Wronska 2009).

### Sexualität – ein Luxusthema?

Hierher gehört ein weiterer Widerspruch, mit dem Soziale Arbeit umgehen muss: In vielen Institutionen kann der Alltag – seien es die allgemeinen hohen Belastungen in der Schule, seien es die großen Themen Armut und Arbeitslosigkeit – so übermächtig sein, dass Gefühle, Liebe und Sexualität fast luxuriös erscheinen. Professionelle Aufgabe ist es dann, diese Last und den Widerspruch anzuerkennen und gleichwohl gegenüber der Macht »des Objektiven« auch für die Bedeutung »des Subjekts« und für die Lebendigkeit des Sexuellen, für Verschiedenheit und sexuellen Eigensinn einzutreten. Klientinnen und Klienten bewusster als Sexualwesen zu sehen, heißt, sie sowohl in ihrer Verletzlichkeit und Konflikthaftigkeit als auch in ihren Wünschen nach sexuellem Glück wahrzunehmen und sie damit in ihrer subjektiven lebendigen Ganzheit angemessener anzuerkennen.

### Aktuelle Themen im sexualpädagogischen Fachdiskurs

Im sexualpädagogischen Fachdiskurs werden derzeit übereinstimmend einige Themen als besonders wichtig angesehen, die den kulturellen Wandel der Sexualität in der modernen Gesellschaft prägen und die auch soziale Fachkräfte dazu anregen sollten, sie im Umgang mit Sexualität in ihren Einrichtungen zu beachten. Dies betrifft das immer wieder sexualpolitisch umkämpfte Gebiet der Kinder- und Jugendsexualität und einer lustbejahenden Sexualaufklärung. Hinzugekommen sind hier Menschen mit Behinde-



rungen und ihre Eltern als Zielgruppen. Verwiesen wird auf die bleibende hohe Bedeutung geschlechtsspezifischer Perspektiven bei gleichzeitiger Weiterentwicklung koedukativer sexualpädagogischer Konzepte. Die Pluralisierung von sexuellen Werten, Beziehungs- und Lebensformen in der Einwanderungsgesellschaft wird als sehr einflussreich gesehen, ebenso wie das zunehmende Sichtbarwerden von Vielfalt im Bereich sexueller Orientierungen und Identitäten. Beide Entwicklungen enthalten sowohl Bereicherungen als auch Konfliktpotentiale und Diskriminierungsrisiken. Für einschneidend halten viele die Wirkung der neuen Medien auf die Sexualität, in der privaten wie in der öffentlichen Sphäre (vgl. Schmauch 2009).

### Folgerungen für Studium und Lehre

Nun möchte ich die Ausbildung beleuchten und dabei besonders unsere Praxis als Lehrende und unsere Institution, die Fachhochschule Frankfurt am Main, kritisch in den Blick nehmen.

### Das Thema Sexualität in der Ausbildung

Angesichts der zentralen Bedeutung sexueller Themen und ihrer Präsenz in allen sozialen Praxisfeldern muss jedes sozialarbeiterische und pädagogische Studium Grundwissen über Sexualität und sexualpädagogische Grundkompetenzen vermitteln. Wesentlich für letztere sind die Reflexion biografischer Prägungen, sexualitätsbezogener Werte, Einstellungen und Vorurteile und das Thema Sprache, das Einüben des Sprechens über Körper, Sexualität und Gefühle im berufsbezogenen Kontext.

In Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit an der Fachhochschule Frankfurt ist das Gebiet Sexualpädagogik bzw. Sexuelle Bildung in keinem Studiengang curricular verankert. Zwar kommen in verstreuter Weise Themen vor, die von Lehrenden möglicherweise mit Sexualität verknüpft werden können – etwa Teenagerschwangerschaften, sexueller Missbrauch, HIV-Infektion – aber das bleibt zufällig und eine systematische Verankerung gibt es nicht. Lediglich bei meiner Stellenbeschreibung gibt es einen Spiegelstrich, der auf den Schwerpunkt Sexualpädagogik verweist.

Ein Blick in die sozialen Studiengänge an den anderen hessischen Fachhochschulen ergibt das gleiche Bild. In den Modulhandbüchern tauchen Begriffe wie psychosexuelle Entwicklung, sexuelle Bildung, Sexualität als Thema von Pädagogik, Beratung, Reflexion, methodischem Handeln nicht auf. In einem Fall wird im Zusammenhang mit Entwicklungstheorien der

Begriff des Körpers, einmal in einem Modul zur Beratung auch der Begriff Ehe verwandt; in einigen Modulen geht es um Genderkompetenzen und das Geschlechterthema, u. a. verbunden mit den Begriffen Ungleichheiten, Gesundheit, sexuelle Misshandlung. Zwar kann es durchaus sein, dass Lehrende gelegentlich im Kontext anderer Themen auch sexuelle Aspekte ansprechen, aber insgesamt zeigt die Bestandsaufnahme unübersehbar, dass eine systematische Integration von sexualpädagogischen Kompetenzen und sexualitätsbezogenem Fachwissen im Fachhochschulstudium – zumindest in Hessen – völlig fehlt.

Daher plädiere ich dafür, dass die sozialen Studiengänge daraufhin überarbeitet werden, dass sexuelle Bildung bzw. Sexualpädagogik ausdrücklich curricular integriert werden und dass dieses Fachgebiet bei zukünftigen Stellenbesetzungen berücksichtigt wird.

### Nähe-Distanz-Balance und Reflexion

Der Zugang zum Thema Nähe, Distanz und Grenzen kann im Studium einerseits auf dem Weg der Wissensvermittlung, andererseits und insbesondere auf dem Weg der Reflexion erworben werden. Beides geschieht zu wenig. Im Bachelor Soziale Arbeit an unserem Fachbereich lehren und diskutieren wir zwar viel über Profession, Professionalität und methodisches Handeln, aber aus meiner Sicht sollten wir noch systematischer ausdrücklich die Nähe-Distanz-Problematik und die dazugehörigen strukturellen Risiken und Konflikte bearbeiten. Zwar enthält dieser Studiengang drei Module mit Reflexionsseminaren; da aber die Prüfungsordnung generell keine Anwesenheitspflicht vorgibt, nimmt ein erheblicher Teil von Studierenden daran nicht teil. Wenn jedoch den Studierenden vermittelt werden soll, dass Reflexions- und Handlungskompetenzen im Umgang mit Nähe und Distanz für den Beruf unverzichtbar sind, müssen die dafür grundlegenden Lehrangebote verpflichtend sein.

### Modellfunktion der Lehrenden und der Institution

Darüber hinaus bin ich der Auffassung, dass wir Lehrenden den Umgang mit dem Thema Nähe, Distanz und Grenzen deutlich verbessern könnten, indem wir uns als Kollegium selbstkritisch daraufhin prüfen, inwieweit wir selbst überzeugende Vorbilder für einen guten Umgang mit Macht, Nähe und Distanz sind. Auch Lehrende müssen die für ihre Rolle erforderliche professionelle Klarheit im Umgang mit Macht und Abhängigkeit, Nähe und

Grenzen gegenüber Studierenden herstellen und fortlaufend garantieren. Es entstehen durchaus Situationen der Nähe, sei es in der Betreuung von Projekten und Abschlussarbeiten, sei es in der Sprechstunde oder auf Exkursionen, sei es in Gruppenprozessen oder in Konflikten. Auch in solchen Situationen bleiben die Lehrenden die Mächtigen, die Noten geben und Prüflinge durchfallen lassen können.

Was erfahren die Studierenden über unseren Umgang mit ihrer Abhängigkeit, mit unserer Distanz- und Grenzwahrung? Aus meiner Sicht reflektieren wir zu wenig unsere persönliche und institutionelle Modellfunktion. Wir sollten auf uns Dozentinnen und Dozenten stärker das anwenden, was wir nicht müde werden, der Praxis zu empfehlen: kontinuierliche Supervision bzw. kollegiale Beratung, Reflexion unserer Lehrpraxis im Blick auf den sicheren Rahmen, transparente Strukturen, klare Gruppenregeln, die Pflege einer Feedback-Kultur, die Beachtung von Vertraulichkeit und relativer Freiwilligkeit, die Möglichkeit für Studierende, sich bei Verstößen und Grenzverletzungen durch Lehrende zu beschweren.

### Zur Fehlerkultur in Ausbildung und Praxis

Nach meiner Überzeugung ist es unvermeidlich, dass Grenzen verletzt und Fehler gemacht werden, wenn man sich ernsthaft auf Beziehungen einlässt. Wer sich nicht einlässt, verstrickt sich nicht, wird weniger übergriffig und selbst seltener verletzt und macht keine Fehler.

Dies gilt ebenso für den privaten Bereich – für intime Liebesbeziehungen oder Eltern-Kind-Beziehungen – wie auch für professionelle Beziehungen im Kontext Sozialer Arbeit. Wer je mit Kindern, insbesondere mit Kleinkindern oder mit Kindern in der Pubertät gelebt hat, weiß, dass diese häufig die Grenzen der Erwachsenen überschwemmen und dass umgekehrt Eltern nicht umhin können, immer wieder auch Grenzen der Kinder zu überrollen. In diesen Auseinandersetzungen bilden sich ja viele Abgrenzungen erst. Vergessen wir auch nicht, dass in intimen Beziehungen Menschen oft gerade wünschen, Grenzen niederzureißen, dass es häufig eine ausgeprägte Ambivalenz zwischen ersehnter Entgrenzung und dem Wunsch nach Abgrenzung gibt.

Ebenso ist es, bezogen auf die Soziale Arbeit, nach meiner Auffassung unvermeidlich und »normal«, dass in intensiven Arbeitsbeziehungen mit Klientinnen und Klienten Gefühle auftauchen, die zu Distanzverlust und zu Fehlern, auch zu grenzüberschreitendem Verhalten führen können. Menschen sind verführbar, die Mixtur aus Nähe und Macht ist verführerisch,

und das Risiko, zu viel Nähe herbeizuführen und abhängige Menschen zu gebrauchen, ist immer präsent. Dabei ist nach meinem Eindruck die Form des sexuellen Missbrauchs vergleichsweise noch die seltenste. Alltäglicher und häufiger ist die Form des narzisstischen Missbrauchs von Klientinnen und Klienten.

Hierzu hat die Psychoanalyse wichtige Erkenntnisse beigesteuert, indem sie Übertragungs- und Gegenübertragungsprozesse in psychosozialen Arbeitsbeziehungen erforscht hat. Sie kann aufzeigen, dass das Risiko von missbräuchlicher Nähe und von Grenzüberschreitungen v. a. in der Arbeit mit traumatisierten Menschen immer gegeben ist. Das psychoanalytische Abstinenzkonzept enthält Bausteine, die die berufliche Haltung bestimmen, ihre Gefährdungen reflektieren und stabilisierende Faktoren verdeutlichen (vgl. Schmidbauer 1999; Schmauch 2010).

Neben den unabsichtlichen Grenzverletzungen gibt es geplante Strategien von Tätern und Täterinnen, die genau so unabsichtlich wirken. Wenn aber soziale Fachkräfte sensibel für Grenzverletzungen aus Unachtsamkeit und Verstrickung sind, dann sind sie es auch für geplante Taten. Und wenn eine Einrichtung durch diese Atmosphäre der Aufmerksamkeit geprägt ist, dann ist sie nicht günstig für geplante Taten. Sie ermöglicht es auch eher, die Wahrnehmung von Fehlverhalten unter Kolleginnen und Kollegen anzusprechen.

In Praxis und Lehre Sozialer Arbeit brauchen wir eine konstruktive Fehlerkultur, die Instrumentarien zur Fehlervermeidung in der Organisation etabliert und zugleich eine Haltung der Fehleroffenheit und des Lernens aus Fehlern praktiziert (vgl. Schüttelkopf 2006).

Wenn wir als soziale und lehrende Fachkräfte im Umgang mit Macht und Nähe, mit Körper und Sexualität professionell und berufsethisch verantwortlich umgehen wollen, so können wir dies tun, indem wir unsere grundsätzliche Fehleranfälligkeit und Verführbarkeit anerkennen und damit akzeptieren, dass wir in unseren Berufen immer »bedürftig« sind – wir bedürfen für die gesamte Dauer unserer Berufsausübung der Reflexion in Supervision und kollegialem Austausch, der externen Kontrolle und des Feedbacks durch unsere Klientinnen und Klienten und Studierenden.

### Literatur

Döller, Nils (2010): Introjekte – Fremdkörper im Selbst und der pädagogische Umgang mit deren Folgen. Unveröffentlichte Praktikumsabschlussarbeit am Fachbereich 4 Soziale Arbeit und Gesundheit, Fachhochschule Frankfurt am Main

- Dörr, Margret/Müller, Bernhard (2006 ) (Hrsg.): Nähe und Distanz. Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität. Weinheim und München
- Freud, Sigmund (1969):Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. Frankfurt am Main [Leipzig, Wien 1905]
- Richter-Appelt, Herta (2007):Psychotherapie nach sexueller Traumatisierung. In: Sigusch, Volkmar (Hrsg.): Sexuelle Störungen und ihre Behandlung. 4. überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart, New York: 300-307
- Schmauch, Ulrike (2010): Nähe, Distanz und Grenzen in psychosozialen und pädagogischen Berufen – Ein Beitrag zur aktuellen Debatte über sexuellen Kindesmissbrauch. Zeitschrift für Sexualforschung 23: 194-219
- Schmauch, Ulrike (2009): Pudding für alle – außer Yvonne. In: Rose, Lotte/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): »Erst kommt das Fressen ...!« Über Essen und Kochen in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: 77-83
- Schmauch, Ulrike (2009a): Neue Entwicklungen in der Sexualpädagogik und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit. Unveröffentlichter Forschungsbericht. Frankfurt/Main
- Schmidbauer, Wolfgang (1999): Wenn Helfer Fehler machen. Liebe, Missbrauch und Narzissmus. Reinbek Schmidt, Gunter (2005): Kindersexualität – Konturen eines dunklen Kontinents. In: Burian-Langegger, Barbara (Hrsg.): Doktorspiele – Die Sexualität des Kindes. Wien: 114-128
- Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe (2008) (Hrsg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim und München.
- Schüttelkopf, Elke M. (2006): Fehlerkultur. Zu Begriff, Bedeutung und Bewertung der organisationalen Fehlerkultur. Wien
- Sielert, Uwe/Schmidt, Renate-Berenike (2008): Einleitung: Eine Profession kommt in die Jahre ... In: Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe (Hrsg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim und München: 11-20
- Spiegel, Hiltrud v. (2004): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. München
- Staub-Bernasconi, Silvia (2007): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft, Systemische Grundlagen und professionelle Praxis – Ein Lehrbuch. Bern
- Thoss, Elke (2008): Sexuelle Rechte – eine Grundlage weltweiter sexueller Bildung. In: Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe (Hrsg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim und München: 507-714
- Valtl, Karlheinz (2008): Sexuelle Bildung: Neues Paradigma einer Sexualpädagogik für alle Lebensalter. In: Schmidt, Renate-Berenike/Sielert, Uwe (Hrsg.): Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Weinheim und München: 125-140
- Wronska, Lucyna (2009): Mitteilung im ExpertInneninterview. In: Schmauch, Ulrike (2009): Neue Entwicklungen in der Sexualpädagogik und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit. Unveröffentlichter Forschungsbericht. Frankfurt/Main
- World Association of Sexual Health (1999): Erklärung der sexuellen Menschenrechte – Declaration of Sexual Rights. Honkong. Internet: <http://www.rolf-gindorf.de/sexualrechte.htm> (Stand:13.01.2011)