Torsten Linke
Sexuelle Bildung in der Kinder- und Jugendhilfe

Die Reihe »Angewandte Sexualwissenschaft« sucht den Dialog: Sie ist interdisziplinär angelegt und zielt insbesondere auf die Verbindung von Theorie und Praxis. Vertreter_innen aus wissenschaftlichen Institutionen und aus Praxisprojekten wie Beratungsstellen und Selbstorganisationen kommen auf Augenhöhe miteinander ins Gespräch. Auf diese Weise sollen die bisher oft langwierigen Transferprozesse verringert werden, durch die praktische Erfahrungen erst spät in wissenschaftlichen Institutionen Eingang finden. Gleichzeitig kann die Wissenschaft so zur Fundierung und Kontextualisierung neuer Konzepte beitragen.

Der Reihe liegt ein positives Verständnis von Sexualität zugrunde. Der Fokus liegt auf der Frage, wie ein selbstbestimmter und wertschätzender Umgang mit Geschlecht und Sexualität in der Gesellschaft gefördert werden kann. Sexualität wird dabei in ihrer Eingebundenheit in gesellschaftliche Zusammenhänge betrachtet: In der modernen bürgerlichen Gesellschaft ist sie ein Lebensbereich, in dem sich Geschlechter-, Klassen- und rassistische Verhältnisse sowie weltanschauliche Vorgaben – oft konflikthaft – verschränken. Zugleich erfolgen hier Aushandlungen über die offene und Vielfalt akzeptierende Fortentwicklung der Gesellschaft.

Band 22
Angewandte Sexualwissenschaft

Herausgegeben von Ulrike Busch, Harald Stumpe,
Heinz-Jürgen Voß und Konrad Weller
Institut für Angewandte Sexualwissenschaft
an der Hochschule Merseburg

Torsten Linke

Sexuelle Bildung in der Kinder- und Jugendhilfe

Die Bedeutung von Vertrauenskonzepten Jugendlicher für das Sprechen über Sexualität in pädagogischen Kontexten

Psychosozial-Verlag

Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades
eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.),
Fachbereich Humanwissenschaften der Universität Kassel (03. Juli 2019).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.
Originalausgabe
© 2020 Psychosozial-Verlag, Gießen
E-Mail: info@psychosozial-verlag.de
www.psychosozial-verlag.de
Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form
(durch Fotografie, Mikrofilm oder andere Verfahren)
ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert
oder unter Verwendung elektronischer Systeme
verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.
Umschlagabbildung: Robert Delaunay, *Kreisformen, Sonne*, 1912/13
Umschlaggestaltung und Innenlayout nach Entwürfen von Hanspeter Ludwig, Wetzlar
Satz: Andrea Deines, Berlin
ISBN 978-3-8379-2944-7 (Print)
ISBN 978-3-8379-7681-6 (E-Book-PDF)
ISSN 2367-2420

Inhalt

Danksagung 11

Teil I

1 Einleitung 15

1.1 Einführende Überlegungen und Ausgangslage zum Untersuchungsanliegen 15

1.2 Fragestellung, Vorgehen und Gliederung der Arbeit 21

1.3 Einfluss des persönlichen Vorverständnisses und Vorwissens auf das Untersuchungsanliegen 27

Teil II

2 Jugendhilfe und Jugendsexualität 31

2.1 Kinder- und Jugendhilfe 31
2.1.1 Historischer Zugang I: Von der Jugendfürsorge zur Jugendhilfe 32
2.1.2 Historischer Zugang II: Von der Jugendpflege zur Jugendarbeit 35
2.1.3 Grundlegende strukturelle Bedingungen 37
2.1.4 Begriffsbestimmung 38
2.1.5 Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe 39
2.1.5.1 Kinder- und Jugendarbeit 42
2.1.5.2 Hilfen zur Erziehung 46
2.1.5.3 Konzepte der Jugendhilfe unter einer sozialräumlichen und adressat_innenorientierten Perspektive 49
2.1.6 Spezielle und aktuelle Herausforderungen an Jugendhilfe 50

2.2 Jugendsexualität 54
2.2.1 Studien zu Jugendsexualität – ein Überblick 54
2.2.2 Jugendsexualität – Einordnung und aktuelle Entwicklungen 56
2.2.3 Prävalenz und Risikofaktoren zu sexualisierter Gewalt bei Jugendlichen 61

2.3 Zusammenfassung 66

3 Bildung und Jugendhilfe 69

3.1 Ausführungen zum Bildungsbegriff 70
3.1.1 Bildung, Erziehung und Sozialisation – begriffliche Einordnungen und Abgrenzungen 70
3.1.2 Bildung – Annäherung an einen Begriff 72
3.1.3 Die Einbindung des Emanzipationsgedankens in Bildungskonzepte 75
3.1.4 Bildung als Prozess – Herausforderung für Jugendliche und die Jugendhilfe 81

3.2 Bildungszugänge und -perspektiven in der Jugendhilfe 84
3.2.1 Bildung und Soziale Arbeit 84
3.2.2 Strukturelle Benachteiligungen: Zusammenhänge zwischen Bildung, familiären Bedingungen und sozioökonomischer Situation 86
3.2.3 Bildung in der Jugendarbeit 91
3.2.4 Partizipation – Möglichkeiten der (offenen) Kinder- und Jugendarbeit 94

3.3 Intersektionale Bildungsarbeit 96
3.3.1 Intersektionalität – Entstehung und Begriff 96
3.3.2 Intersektionalität – Modelle und Konzepte 99
3.3.3 Intersektionalität in der (Bildungs-)Arbeit mit Jugendlichen 102

3.4 Sexuelle Bildung als spezielles Bildungsangebot 107
3.4.1 Sexuelle Bildung 107

3.4.2 Sexualerziehung, Sexualaufklärung, Sexualpädagogik, sexuelle Bildung – begriffliche Einordnung 108
3.4.3 Sexuelle Bildung als Querschnittsaufgabe 111
3.4.4 Sexuelle Bildung als Bestandteil der Jugendhilfe 113
3.4.5 Anforderungen an die Professionalität in pädagogischen Beziehungen 114
3.4.6 Sexuelle Bildung und Prävention sexualisierter Gewalt 120

3.5 Zusammenfassung: Sexuelle Bildung als Herausforderung für die Jugendhilfe 126

Teil III

4 Anlage und Durchführung der empirischen Untersuchung 135

4.1 Theoretische Grundlegung 135
4.1.1 Erkenntnisinteresse und Forschungsfragen im Kontext forschungsmethodischer Überlegungen 135
4.1.2 Überlegungen zu einem qualitativen Forschungsansatz 138
4.1.3 Forschungsethische Abwägungen 141
4.1.4 Die Grounded Theory: Forschungsstil und Methode 146

4.2 Die Datenerhebung 149
4.2.1 Interviews als Form der Datenerhebung 149
4.2.2 Das teilstrukturierte Interview 152
4.2.3 Auswahl der Stichprobe und theoretisches Sampling 153
4.2.4 Feldzugang 158
4.2.5 Übersicht der Interviews 162

4.3 Forschungsmethodisches Vorgehen bei der Auswertung der Interviews 169
4.3.1 Die Codierverfahren der Grounded Theory 169
4.3.2 Verlässliche Beziehungen – Der Weg zu einer Kategorie 174
4.3.2.1 Exemplarische Beschreibung der Bildung von Codes und Kategorien 174
4.3.2.2 Kontrastierung von Codes und Kategorien 182
4.3.2.3 Einordnung in ein paradigmatisches Modell 187

4.3.2.4 »Darauf kann man zählen« 190
4.3.2.5 Kommunikation über sexuelle Themen 194

4.4 Reflexionen zum forschungsmethodischen Vorgehen 195
4.4.1 Die Bedeutung von (Selbst-)Reflexivität in der Grounded Theory 195
4.4.2 Reflexion zum Feldzugang 199
4.4.3 Vertrauen in der Interviewsituation 214
4.4.4 Reflexion einer Interviewsituation 216
4.4.5 Umgang mit Fragen der Anonymisierung und Pseudonymisierung 221
4.4.6 Reflexion zum Unbehagen im Umgang mit Fragen der Anonymisierung und Pseudonymisierung 225

4.5 Zusammenfassung 229

Teil IV

5 Ergebnisse der empirischen Untersuchung: Die Bedeutung von Vertrauenskonzepten Jugendlicher für das Sprechen über Sexualität 233

5.1 Überblick und Beschreibung zum Modell 234

5.2 Modellkomponente I: Sexualität als Herausforderung im Jugendalter 238
5.2.1 Relevante Ereignisse in Bezug auf Sexualität im Kindes- und Jugendalter 238
5.2.1.1 Pubertät und Adoleszenz 239
5.2.1.2 Seelische und emotionale Herausforderungen 253
5.2.1.3 Erfahrungen mit Übergriffen 257
5.2.2 Erfahrungsraum Jugend 265
5.2.3 Jugend als Zeit besonderer Vulnerabilität 283
5.2.4 Salutogenese und Resilienz: Ressourcen für die Bewältigung von Herausforderungen am Beispiel sexualisierter Gewalt 294
5.2.5 Zusammenfassung 297

5.3 Modellkomponente II: Verlässliche Beziehungen im Kontext der Lebenswelt 298
5.3.1 Lebenswelt und sozialer Kontext 299
5.3.1.1 Lebenswelt Familie 299
5.3.1.2 Lebenswelt Peergroup: Ressource und Risiko 303
5.3.1.3 Lebenswelt Schule: Lernort für das Leben und Ort der Diskriminierung 306
5.3.1.4 Lebenswelt Jugendhilfe und Jugendarbeit 308
5.3.2 Verlässliche Beziehungen 311
5.3.3 Zusammenfassung 319

5.4 Modellkomponente III: Sprechen über Sexualität auf Basis eines Vertrauenskonzepts 320
5.4.1 Vertrauen 322
5.4.2 Vertrauensvorschuss 329
5.4.3 Kommunikation über sexuelle Themen im Kontext der Lebenswelt 331
5.4.4 Intervenierende Bedingungen der Kommunikation über sexuelle Themen 339
5.4.5 Zusammenfassung 350

5.5 Modellkomponente IV: Kommunikation über sexuelle Themen in pädagogischen Kontexten 352
5.5.1 Formale Bildung zu Sexualität 354
5.5.2 Non-formale Bildungsangebote zu Sexualität 359
5.5.3 Informelle Bildung im sozialpädagogischen Kontext 362
5.5.4 Zusammenfassung 369

5.6 Zusammenfassende Falldarstellungen 370
5.6.1 Fall 1: Jona 370
5.6.2 Fall 2: Luca 374
5.6.3 Fall 3: Dominique 376

5.7 Zusammenfassung in Bezug auf die Forschungsfragen 380

Teil V

6 Vertrauen in der Sozialen Arbeit 389

6.1 Theoretische Umkreisungen 391

6.2 Vertrauen als Kategorie in sozialwissenschaftlichen Studien 396

6.3 Vertrauen im Kontext der Offenlegung sexualisierter Gewalt 399

6.4 Einbindung empirischer Ergebnisse 404

6.5 Theoretische Ableitungen zum Vertrauenskonzept 414
6.5.1 Überlegungen zu einer Theorie des Vertrauenskonzeptes 414
6.5.2 Salutogenetisch orientiertes Modell zu Vertrauen als Ressource im Kontext der Entwicklung von Resilienz und Vulnerabilität 416

7 Professionalität in sozialpädagogischen und erzieherischen Beziehungen 421

8 Zusammenfassung 435

8.1 Schlussbetrachtungen zu einem Konzept sexueller Bildung 435

8.2 Fazit 438

Literatur 445

Anhang 473

Danksagung

An erster Stelle möchte ich den Jugendlichen und den Fachkräften in der Jugendhilfe danken, die bereit waren meine Arbeit zu unterstützen und mir Vertrauen entgegenbrachten. Ohne diese Offenheit und Bereitschaft wäre die Durchführung meines Forschungsprojektes nicht möglich gewesen.

Für die Betreuung, Beratung und Unterstützung während meiner Arbeit danke ich insbesondere meinen zwei Betreuer_innen Prof.'in Dr.'in Alexandra Retkowski und Prof. Dr. Heinz-Jürgen Voß.

Mein Dank gilt auch meinen Kolleg_innen im Forschungsprojekt »Schutz von Kindern und Jugendlichen vor sexueller Traumatisierung« an der Hochschule Merseburg für die Diskussionen und Anmerkungen sowie ihre Unterstützung. Ebenso danke ich den Teilnehmer_innen der beiden Promotionskolloquien an der Universität Kassel und der Hochschule Merseburg, die meine Arbeit unterstützt haben, indem sie Datenmaterial und Ergebnisse mit mir diskutierten und ihre Ideen einbrachten. Danken möchte ich auch allen weiteren Personen, die mich zu unterschiedlichen Zeitpunkten der Arbeitsphase unterstützt, motiviert und kritisiert haben.

Für die finanzielle Unterstützung im Rahmen der Landesgraduiertenförderung Sachsen-Anhalt danke ich der Hochschule Merseburg.

Mein großer Dank gilt auch dem Psychosozial-Verlag und seinen Mitarbeiter_innen für die Unterstützung und die Zusammenarbeit.

Meiner Familie danke ich für ihr Verständnis, die Bestärkung und die Unterstützung in dieser Lebensphase.

Torsten Linke

Teil I

1 Einleitung

1.1 Einführende Überlegungen und Ausgangslage zum Untersuchungsanliegen

In der vorliegenden qualitativen Forschungsarbeit werden die Erfahrungen von Jugendlichen mit sexueller Bildung und ihre möglichen Bedarfe in Bezug auf dementsprechende Bildungsangebote untersucht. Das Untersuchungsanliegen richtet sich dabei auf das Feld der Kinder- und Jugendhilfe als Sozialisationsort. Die Bedeutung der Kinder- und Jugendhilfe unterstreichen die Herausgeber_innen des Bandes *Handbuch Kinder- und Jugendhilfe*: »Fast jedes Kind oder jeder und jede Jugendliche in unserer Gesellschaft hat mit Einrichtungen oder Programmen der Kinder- und Jugendhilfe nicht nur Kontakt gehabt, sondern sie mitunter als selbstverständlich erlebt« (Schröer et al., 2016b, S. 12). In diesem Zusammenhang erfolgt eine Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten einer sexuellen Bildung innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe. Obwohl ein weitestgehender sozialwissenschaftlicher Konsens dahingehend besteht, dass Sexualität als ein zentraler Bestandteil des Jugendalters angesehen wird (vgl. Baacke, 2007, S. 236ff.; Neubauer, 2010, S. 990ff.; Tuider, 2016), ist Sexualität meist ein Randthema der Forschung und der wissenschaftlichen Auseinandersetzung und wird bei der Betrachtung von Perspektiven und offenen Fragen der Kindheits- und Jugendforschung kaum berücksichtigt (vgl. Krüger & Grunert, 2010; Sielert, 2012, S. 211f.; Retkowski & Thole, 2012, S. 291ff.).

Dabei lassen sich bereits aus grundlegenden Definitionen Ableitungen für die Notwendigkeit einer Beschäftigung mit diesem Thema vornehmen. Aus einer gesundheitspolitischen Perspektive auf Sexualität und sexuelle Gesundheit sind die von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) und der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) vertretenen

Positionen leitend (vgl. BZgA, 1994, S. 3; WHO, 2013). Sexualität wird als existenzielles Grundbedürfnis und zentraler Bestandteil von Identität, Persönlichkeit und individueller Lebensweise gesehen (vgl. BZgA, 1994, S. 3). In diesem Zusammenhang stehen konzeptionelle Überlegungen und die Ausarbeitung von Standards zur Sexualaufklärung (vgl. WHO-Regionalbüro für Europa & BZgA, 2011). Für die Wissenschaft und die Praxis Sozialer Arbeit kann als Grundlage der Profession die Definition Sozialer Arbeit der International Federation of Social Workers (IFSW) betrachtet werden. Soziale Arbeit versteht sich als Menschenrechtsprofession, die unter anderem eine Förderung der Autonomie und Selbstbestimmung von Menschen, eine Achtung der Vielfalt und eine Verbesserung des Wohlergehens als ihre Aufgaben beschreibt (vgl. DBSH, 2016). Mit Blick auf Kinder und Jugendliche schafft die UN-Kinderrechtskonvention einen internationalen Standard, der einerseits die Entfaltung und Förderung der Persönlichkeit, andererseits auch den Schutz, zum Beispiel vor sexuellem Missbrauch, von Kindern und Jugendlichen fordert (vgl. UNICEF, 1990). Speziell für die Kinder- und Jugendhilfe leiten sich aus der rechtlichen Grundlage des Sozialgesetzbuches (SGB) VIII, dass jeder junge Mensch »ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit« hat (§ 1 Absatz 1 SGB VIII), die Aufträge ab, »junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung [zu] fördern und dazu bei[zu] tragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen« und »Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl [zu] schützen« (§ 1 Absatz 3, Satz 1 und 3 SGB VIII). Werden diese Ausführungen zusammen mit denen der WHO und BZgA betrachtet, die sexuelle Gesundheit als »Zustand des körperlichen, emotionalen, mentalen und sozialen Wohlbefindens« (WHO, 2013) definieren, der untrennbar mit Gesundheit insgesamt und Lebensqualität verbunden ist (ebd.), dann wird umso deutlicher, dass eine Auseinandersetzung mit Sexualität in einem Arbeitsfeld wie der Kinder- und Jugendhilfe unumgänglich ist.

Die Entscheidung, dieses Thema in einer umfassenderen Arbeit im Rahmen einer Dissertation zu bearbeiten, beruht auf Erkenntnissen aus eigenen Vorarbeiten des Autors sowie denen anderer Autor_innen. Im Band *Sexualität und Familie. Möglichkeiten sexueller Bildung im Rahmen erzieherischer Hilfen* (Linke, 2015), wurden ausgehend von Erkenntnissen zur psychosexuellen Entwicklung und zur sexuellen Sozialisation und den Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe grundsätzliche Notwendigkeiten

und Möglichkeiten für eine sexuelle Bildung in speziellen Arbeitsfeldern in Verbindung mit Ergebnissen aus der quantitativen *PARTNER 4*-Studie zu Jugendsexualität (vgl. Weller & Bathke, 2017; Weller, 2013b, c) erörtert. Deutlich wurde bei dieser Arbeit, dass die Beschäftigung mit Sexualität als Bestandteil menschlicher Entwicklung und des alltäglichen Lebens in Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit unzureichend ist und sich dies insbesondere für den Bereich der Kinder- und Jugendhilfe zeigt. Auf dieser Vorarbeit beruht das Forschungsinteresse sich intensiver mit der Thematik zu befassen und die Erkenntnis, dass es einer qualitativen Studie bedarf, um die Erfahrungen Jugendlicher aus ihrer subjektiven Sicht zu erfassen (vgl. Flick, 2010, S. 41).

Hans Thiersch beschreibt das Verhältnis von Erziehungswissenschaft und Sozialer Arbeit zu Sexualität folgendermaßen:

> »Sexualität [...] wurde ins Abseits gedrängt, als für das pädagogische Verhältnis irrelevant verstanden und damit gleichsam abgespalten. [...] Fragen von Sexualität und Triebgeschehen haben [...] in die allgemeine pädagogische Diskussion nur bedingt Eingang gefunden« (Thiersch, 2012, S. 58).

In der wissenschaftlichen Praxis zeigt sich dies in der Ausbildung der grundständigen Studiengänge, in denen die Vermittlung von sexualpädagogischen und sexualwissenschaftlichen Kompetenzen[1] bisher kaum verankert ist, was wiederum Auswirkungen auf die professionelle Arbeit[2] hat (vgl. hierzu Müller, 2013; Retkowski & Thole, 2012; Sielert, 2013a; Weller, 2013a; Winter, 2013). Das gilt auch für die Zahl der Veröffentlichungen, die sich mit Fragen von Sexualität im Kontext der Jugendhilfe beschäftigt haben. Diese waren bisher meist auf die Thematik der sexualisierten

1 Der Kompetenzbegriff in dieser Arbeit bezieht sich auf die Fähigkeit Erlerntes (reflektiert bzw. bewusst) anwenden zu können, steht in einer Wechselbeziehung mit angeeignetem theoretischen Wissen und meint nicht allein die Anhäufung von Wissen (vgl. Bock & Otto, 2007, S. 208f.; zur Aneignung von spezifisch sexuellen Kompetenzen vgl. Beck & Henningsen, 2018; für eine kritische Betrachtung des Kompetenzbegriffs im Kontext von Bildung vgl. Freytag, 2014, S. 91f.).

2 Als professionelles Handeln in der Praxis der Sozialen Arbeit ist vor allem das methodische Handeln der Fachkräfte zu verstehen (vgl. Bolay et al., 2015, S. 9). Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit ist »ein reflektiertes, theorie- und wissensbegründetes, aber auch an der Erfahrung und der jeweiligen (Handlungs-)Situation orientiertes Handeln […] das i. d. R. auch aushandlungsorientiert gestaltet wird« (ebd., S. 9).

Gewalt[3] begrenzt bzw. richteten sich stärker auf die Durchführung sexualpädagogischer Veranstaltungen im schulischen Kontext (vgl. hierzu Conen, 2002, 2005; Fegert & Wolf, 2006; Hartwig & Hensen, 2008; Sielert & Keil, 1993; Sielert & Valtl, 2000). In den zurückliegenden Jahren erfolgte hier bereits eine intensivere Auseinandersetzung und Publikation, die durch gesellschaftliche Entwicklungen, wie zum Beispiel den Aufdeckungsprozess um die Übergriffe in pädagogischen Einrichtungen 2010, noch einmal stärker befördert wurden (vgl. hierzu Retkowski et al., 2018a; Schmidt & Sielert, 2013; Thole et al., 2012; Wazlawik et al., 2018).[4] Die Fokussierung auf Themen der sexualisierten Gewalt in der Kinder- und Jugendhilfe ist durch den gesetzlichen Schutzauftrag, das sogenannte Wächteramt, im Rahmen der Sicherung des Kindeswohls begründet und somit ein wichtiger Teil der Praxis Sozialer Arbeit, der auch die wissenschaftliche Auseinandersetzung braucht. Dabei ist eine fehlende interdisziplinäre Auseinandersetzung sowohl aufseiten der Erziehungswissenschaft und der Sozialen Arbeit wie aufseiten der Sexualwissenschaft vorhanden. So bindet die Sexualwissenschaft bei der Beschäftigung mit Sexualität pädagogische und erziehungswissenschaftliche Ansätze noch nicht stark genug ein (vgl. Sielert, 2012, S. 208ff.).

Es ist, so Uwe Sielert, »vor allem der Dialog zwischen Erziehungs- und Sexualwissenschaft im Allgemeinen als integraler Bestandteil zentraler Fragestellungen, die über den Kern der Sexualerziehung hinausgehen [zu entwickeln]« (ebd., S. 215f.). Da »Sexualität sich zu einer zentralen

3 In der Regel wird in dieser Arbeit der Begriff der sexualisierten Gewalt verwendet. Da jedoch juristisch, medizinisch und auch im Kontext der Jugendhilfe von sexuellem Missbrauch, Kindesmisshandlung oder sexueller Gewalt gesprochen wird, finden auch diese Begriffe Verwendung, wenn sie in der zitierten Literatur oder von den interviewten Jugendlichen benutzt werden. Aufgrund der Komplexität und Verwobenheit möglicher Gewaltformen werden diese Bezeichnungen in der Literatur teils auch synonym angewandt. Durch den Begriff *sexualisierte Gewalt* sollen die unterschiedlichen Dimensionen zusammengefasst und auch die Perspektive einbezogen werden, dass sexualisierte Gewalt zur Durchsetzung von Machtansprüchen erfolgen kann und nicht nur auf einer sexuellen Motivation der übergriffigen Person beruhen muss (vgl. Linke, 2018b, S. 398f.).

4 Während des Forschungsprozesses entstanden mehrere Arbeiten, die sich mit Sexualität und/oder sexualisierter Gewalt in der Kinder- und Jugendhilfe und der Sichtweise der Adressat_innen auseinandersetzten (vgl. dazu auch: Busche et al., 2016; Domann & Rusack, 2016; Mantey, 2017; Rusack, 2015).

Komponente des Jugendstatus emanzipiert hat« (Baacke, 2007, S. 238) und »[a]ngesichts der großen Bedeutung, die sexuelle Identität in den Lebenswelten der meisten Menschen einnimmt« (Sielert, 2014, S. 45), sollte die Kinder- und Jugendhilfe die Perspektive erweitern und Sexualität umfassend in den Blick nehmen. In Ergänzung oder als Ersatz der beiden Sozialisationsinstanzen Familie und Schule, ist die Kinder- und Jugendhilfe für viele Heranwachsende eine weitere wichtige Sozialisationsinstanz (vgl. Winter, 2013). Dies ist vor allem dann gegeben, wenn die Familie ihre Aufgaben nicht optimal wahrnehmen kann. Es können »diverse familienunterstützende und -ergänzende, manchmal auch familienersetzende Maßnahmen erforderlich werden« (Sielert, 2013b, S. 120). In diesem Fall kommt der Kinder- und Jugendhilfe ein Erziehungsauftrag zu, dem sie sich auch im Kontext der sexuellen Entwicklung von Heranwachsenden verantwortungsvoll stellen muss. Dafür braucht es Konzepte sexueller Bildung, die für die Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe und ihre Adressat_innen[5] entwickelt werden müssen.

Reinhard Winter sieht jedoch eine unzureichende Auseinandersetzung mit Sexualität und eine ebensolche Umsetzung sexualpädagogischer Angebote in der Kinder- und Jugendhilfe gegeben (Winter, 2013, S. 623ff.). Für die Arbeit mit den Adressat_innen benötigt es laut Uwe Sielert »[e]ine ihren besonderen Interessen und Bedürfnissen sowie Ressourcen angemessene sexuelle Bildung [, die] gemeinsam mit den Menschen entwickelt werden [muss]« (Sielert, 2014, S. 41). Es geht Sielert um eine Begleitung der Jugendlichen hin zu mehr individueller Selbstbestimmung, ohne Durchsetzung der Dominanzkultur (ebd., S. 41f.). Diese Auffassung vertreten auch Mart Busche und Jacek Marjanski, die speziell mit dem

5 In dieser Arbeit wird der Begriff Adressat_innen verwendet, um darauf hinzuweisen, dass Angebote der Kinder- und Jugendhilfe an Kinder und Jugendliche adressiert werden. In Publikationen zur Sozialen Arbeit wird dieser Begriff mehrheitlich verwendet. Insbesondere in Publikationen zur offenen Jugendarbeit wird auch der Akteursbegriff genutzt, um darauf hinzuweisen, dass Kinder und Jugendliche als Akteur_innen die Arbeitsbeziehungen aktiv mitgestalten. Da sich das Untersuchungsanliegen auf sexuelle Bildung als Angebot an Jugendliche bezieht, ist jedoch der Adressat_innenbegriff besser geeignet, um deutlich zu machen, dass diese Angebote von der Institution/den Fachkräften an Jugendliche adressiert werden. Dies schließt nicht aus, dass Jugendliche hier als handelnde Personen betrachtet werden, bei der Planung und Umsetzung einbezogen werden und diese Angebote aktiv mitgestalten können (vgl. Bitzan & Bolay, 2015; Deinet & Sturzenhecker, 2013; Thole, 2000).

Blick auf Migrant_innen darauf hinweisen: »Wir können nicht etwas für Migrant_innen ohne diese tun« (Busche & Marjanski, S. 59). Die Soziale Arbeit sollte nicht nur für Themen spezifischer Zielgruppen offen sein, sondern die betreffenden Menschen einbeziehen – als Expert_innen und ebenso bei der Besetzung bezahlter Positionen (ebd., 2014, S. 59). Die bisher unzureichende Auseinandersetzung im wissenschaftlichen und im fachpraktischen Kontext scheint in der Praxis Sozialer Arbeit zu einem konzeptionellen und fachlichen Mangel zu führen. Es zeigt sich, dass vorhandene Bildungs- und Beratungsangebote zu sexuellen Themen die Adressat_innen oft nicht erreichen. Dies wird unter anderem bei Angeboten für Migrant_innen deutlich (vgl. Voß, 2014, S. 5ff.; Yılmaz-Günay, 2009, S. 2).

Hinweise auf unterschiedliche Bedarfe bei Adressat_innen zeigen sich in den quantitativen Studien zu Jugendsexualität. In diesen wird neben dem Geschlecht auch nach Bildungsstand und Migrationshintergrund differenziert. So scheinen bildungsbenachteiligten Jugendlichen weniger Kommunikationsmöglichkeiten über Sexualität zur Verfügung zu stehen: Haupt- und Sonderschüler_innen haben überdurchschnittlich oft keine Vertrauensperson, mit der sie über Sexualität reden können, besonders häufig gilt dies für Mädchen (vgl. BZgA, 2010a, S. 16). In Familien, in denen Jugendliche aufwachsen, die eine Einrichtung des Berufsvorbereitungsjahres (BVJ) besuchen oder in denen ein Migrationshintergrund angegeben wurde, gibt es ein deutlich größeres Nacktheitstabu in der Familie und die Kommunikation über sexuelle Themen ist bedeutend geringer (vgl. Linke, 2015, S. 76ff.; Weller, 2013b, c).

Auch bei den Ergebnissen zu den sexuellen Einstellungen und Verhaltensweisen zeigen sich deutliche Unterschiede: Beim *ersten Mal* nutzen Jugendliche im Berufsvorbereitungsjahr und mit Migrationshintergrund häufiger unsichere Verhütungsmethoden, zum Beispiel unterbrochenen Geschlechtsverkehr (vgl. BZgA, 2010a, S. 110, 149; Linke, 2015, S. 81f.; Weller, 2013b). Jugendliche aus dem BVJ lehnen Freundschaften zu männlichen Homosexuellen oder die Möglichkeit des Schwangerschaftsabbruchs überdurchschnittlich häufig ab (vgl. Linke, 2015, S. 79ff.; Weller, 2013b). Aus diesen Ergebnissen lassen sich für die Kinder- und Jugendhilfe grundsätzliche Überlegungen ableiten, die einerseits eine Unterstützung anderer Sozialisationsinstanzen in Bezug auf sexuelle Bildung und andererseits die bedarfsgerechte Begleitung unterschiedlicher Adressat_innen in den Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe betreffen.